

TAMPEREEN YLIOPISTO

Pedagoginen tiimi johtamisen välineenä päiväkodissa
Tapaustutkimus uuden toimintatavan kehittämisestä

Kasvatustieteiden yksikkö
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma
EIJA KAMPPURI
Toukokuu 2015

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

EIJA KAMPPURI: Pedagoginen tiimi johtamisen välineenä päiväkodissa. Tapaustutkimus uuden toimintatavan kehittymisestä

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 84 sivua, 5 liitesivua

Toukokuu 2015

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää millaisiksi pedagogiset tiimit ovat varhaiskasvatuksen organisaation muutoksen yhteydessä muotoutuneet sekä millainen pedagoginen tiimi on johtamisen välineenä. Päiväkodeissa luodut hyvät käytännöt sekä toimintaa helpottavat ja estävät tekijät saadaan tämän tutkimuksen avulla esille.

Tutkimus on tapaustutkimus, jossa tutkittavana tapauksena on 'pedagoginen tiimi' -toiminnan aloittaminen erään kaupungin kunnallisissa päiväkodeissa. Tutkimuksessa käytetään sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä. Tutkimusaineisto koostuu syksyllä 2013 tehdystä esitutkimuksesta ja keväällä 2014 hankitusta varsinaisesta tutkimusaineistosta. Varsinaisen tutkimusaineiston kyselyyn vastasi 46 päiväkodinjohtajaa ja teemahaastatteluun osallistui kolme päiväkodin johtajaa ja yksi varajohtaja. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisesti ja osittain tilastollisia menetelmiä käyttäen.

Varhaiskasvatuksen johtaminen on viime vuosina ollut suuressa murroksessa. Yksikkökokojen kasvaminen ja varhaiskasvatuksen monimuotoistuminen sekä jaettu johtajuus ja pedagogiikan lisäämisen vaatimisen vaikutus ovat tuoneet oman haasteensa päiväkotien johtamiseen. 'Pedagoginen tiimi' -toiminnan aloittamisella tutkimukseen osallistuvassa kunnassa oli tarkoitus helpottaa päiväkotien johtamistyötä jaetun johtajuuden ajatuksella.

Päiväkodeissa on jo vuosia ollut toimintatapana tiimityö. Kasvattajatiimin muodostavat ne työntekijät, jotka työskentelevät samassa lapsiryhmässä, kun taas pedagogisen tiimin jäsenet ovat eri kasvattajatiimeistä. Kasvattajatiimeissä on tutkimuskunnassa pääasiassa yksi lastentarhanopettaja ja kaksi lastenhoitajaa. Pedagogisen tiimin perustamisessa annettiin ohje perustaa moniammatillisia tiimejä. Tällöin tiimeissä on sekä lastenhoitajia että lastentarhanopettajia.

Tuloksista on nähtävillä, että päiväkoteihin perustettiin neljänlaisia pedagogisia tiimejä. Osassa tiimeistä oli vain lastentarhanopettajia jäseninä, joissakin tiimeissä oli yksi tai muutama lastenhoitaja ja sitten oli pedagogisia tiimejä, joissa lastentarhanopettajia ja lastenhoitajia oli yhtä monta. Neljäntenä oli vielä tiimejä, joissa oli lastenhoitajia enemmän kuin lastentarhanopettajia. Päiväkotien johtajat toivat vastauksissaan esille sen, että pedagoginen tiimi on vahva johtamisen väline. He kokivat tärkeäksi sen, että pedagoginen tiimi koostuu lastentarhanopettajista. Lastentarhanopettaja on kasvattajatiimin vetäjä ja kun opettajan saa mukaan kehittämistoimintaan, niin silloin on helpompi saada koko muu työyhteisö myös mukaan toiminnan kehittämiseen.

Pedagogisen tiimin toiminnan aloittamisessa oli joissakin päiväkodeissa pulmia. Suurimpia ongelmia aiheutti henkilökunnan vaihtuvuus ja ajankäytön suunnittelu. Kun pedagoginen tiimi oli saatu toimivaksi, niin sen todettiin lisäävän ja vahvistavan pedagogista keskustelua päiväkotiyksikössä. Pedagogisen tiimin avulla luotiin ja arvioitiin päiväkodin yhteisiä linjauksia ja toimintatapoja. Vastaajat korostivat pedagogisen tiimin lisännen henkilökunnan osallisuutta ja vastuun jakamista sekä tietoisuutta myös taloudesta. Isona asiana johtajat toivat vastauksissaan esille työn ilon ylläpitämisen ja osaamisen jakamisen pedagogisen tiimin avulla.

Tutkimuksesta on hyötyä päiväkotien pedagogisten tiimien toiminnan suunnittelulle ja kehittämiselle. Tämän tutkimuksen avulla saadaan myös tietoa pedagogisesta johtamisesta päiväkotikontekstissa.

Avainsanat: pedagoginen tiimi, päiväkodin johtaminen, tapaustutkimus, uusi toimintatapa

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	VARHAISKASVATUKSEN JOHTAMINEN.....	7
2.1	PEDAGOGINEN JOHTAMINEN	7
2.2	JAETTU JOHTAJUUS	10
2.3	TIIMITYÖ JA TIIMIEN JOHTAMINEN	11
2.3.1	<i>Tiimin määritelmä.....</i>	<i>11</i>
2.3.2	<i>Tiimityö</i>	<i>13</i>
2.3.3	<i>Tiimityön johtaminen</i>	<i>15</i>
3	TUTKIMUSKONTEKSTIN KUVAUS	18
3.1	PÄIVÄKODIN JOHTAMINEN MUUTOKSESSA	19
3.2	PEDAGOGIIKAN KEHITTÄMINEN	20
3.3	‘PEDAGOGINEN TIIMI’ -TOIMINNAN PERUSTAMINEN	21
4	TUTKIMUKSEN METODOLOGISET RATKAISUT.....	23
4.1	TUTKIMUSKYSYMYKSET	23
4.2	TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	24
4.2.1	<i>Tutkimustehtävä</i>	<i>24</i>
4.2.2	<i>Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimusote.....</i>	<i>25</i>
4.2.3	<i>Tapaustutkimus</i>	<i>27</i>
4.3	TUTKIMUSAINEISTO	29
4.3.1	<i>Esitutkimus.....</i>	<i>30</i>
4.3.2	<i>Kyselylomake</i>	<i>32</i>
4.3.3	<i>Teemahaastattelu.....</i>	<i>34</i>
4.3.4	<i>Triangulaatio tapaustutkimuksessa.....</i>	<i>37</i>
4.4	TUTKIMUKSEN EETTISET RATKAISUT	38
5	TUTKIMUKSEN TULOKSIA	41
5.1	‘PEDAGOGINEN TIIMI’-TOIMINNAN MUOTOUTUMINEN ORGANISAATION MUUTOKSEN YHTEYDESSÄ.....	41
5.1.1	<i>Pedagogisen tiimin perustamista estäneet ja edistäneet tekijät</i>	<i>44</i>
5.1.2	<i>Pedagogisen tiimin toiminta</i>	<i>47</i>
5.2	PEDAGOGINEN TIIMI JOHTAMISEN VÄLINEENÄ	53
5.2.1	<i>Pedagogisen tiimin vaikuttavuus yksikön toimintaan</i>	<i>55</i>
5.2.1	<i>‘Pedagoginen tiimi’-toiminnan kehittäminen</i>	<i>59</i>
6	TULOSTEN TARKASTELU JA JOHTOPÄÄTÖKSET	62
6.1	PEDAGOGISEN TIIMIN MUOTOUTUMINEN ORGANISAATIOMUUTOKSEN YHTEYDESSÄ	62
6.2	PEDAGOGINEN TIIMI JOHTAMISEN VÄLINEENÄ	65
7	POHDINTA	71
	LÄHTEET.....	78
	LIITTEET	85

1 JOHDANTO

Valmistuin lastentarhanopettajaksi uudelle vuosituhannelle vuonna 2000. Näiden työvuosieni aikana on päiväkotien työkuultuuri muuttunut paljon. Urani alkuvaiheilla toiminnan suunnittelu oli pitkälti lastentarhanopettajan vastuulla ja lastenhoitaja osallistui toimintaan. Vuosien kuluessa lisääntyi vaatimus samanlaisuudesta ja tasa-arvoisuudesta työtehtävien tekemisessä. Seurauksena tästä päiväkodeissa sekoittui eri ammattiryhmien osaaminen siten, että työtehtävät alkoivatkin muodostua työntekijän työvuoron mukaan eikä ammatin. Kansallisissa tutkimuksissa on tehty sama havainto. Tämän lisäksi on henkilöstön koulutustaso vuosien varrella vähitellen laskenut ja kuitenkin samaan aikaan ovat vaatimukset varhaiskasvatukselle lisääntyneet. (Nivala 2002, 193, Karila & Kupila 2010, 66–68, Kalliala 2012, Halttunen 2009, 140.) Tähän liittyen Sjöblom ihmettelee pedagogisen varhaiskasvatuksen piilottamista päiväkodeissa työnjakoon, jossa ”kaikki tekee kaikkea” (Sjöblom 2010, 35). Lisäksi Lastentarhanopettajaliiton puheenjohtaja Anne Liimola vaatii Lastentarha -lehden pääkirjoituksessaan pedagogisen tietoisuuden lisäämistä esiopetuksen opettajille ja päiväkotien johtajille (Liimola 2012, 5).

Miten tähän on tultu? Niiranen ja Kinos kertovat lastentarhantöön olleen pitkälti ylhäältä johdettua ja ohjeistettua 1970- ja 1980-luvuilla. Ohjeet olivat kuitenkin varsin yleisluontoisia ja henkilöstön oli vaikea soveltaa kaikille sopivia ohjeita. He myös toteavat, että vaikka 1990-luvulla tehtiin useampia kokeiluja, niin kehittämistyön ongelmana oli pedagogisen toiminnan teorian heiveröisyys. (Niiranen & Kinos 2001, 68, 70–71, 73.) Voisiko pedagoginen tiimi olla ratkaisu varhaiskasvatuksen pedagogiikan nostamiselle?

Varhaiskasvatus on viime vuosina ollut muutospaineissa erityisesti johtajuuden osalta. Hujalan, Heikan ja Halttusen mukaan johtajuus on yhteydessä siihen kontekstiin, jossa johtajuutta tapahtuu. Johtajuuden haasteena onkin perustehtävän selkiyttäminen ja yhteisen vision luominen yhdessä henkilöstön kanssa. (Hujala, Heikka & Halttunen 2011, 288–289.) Pedagogista johtajuutta on varhaiskasvatuksessa viime vuosina korostettu yhä enemmän. Mm. Kalliala ja Karila ovat huolissaan päiväkodeista katoavan pedagogiikan puolesta (Kalliala 2008, 2012; Karila 2008, 10–13). Lisäksi oman haasteensa päiväkotien johtamistyölle on tuonut valtakunnallinen hallinnonalan vaihdos, joka toteutettiin 1.1.2013. Tällöin päivähoito, nyttemmin varhaiskasvatus, siirrettiin Sosiaali- ja terveysministeriöstä Opetusministeriön alaisuuteen. Siirtoa ei toteutettu kokonaan vaan

osa toimista jäi vielä sosiaalitoimen alaisuuteen. Tämän muutoksen myötä myös päivähoitoa määrittelevän lain muutos sai vauhtia. Silloinen opetusministeri, Jukka Gustafsson, perusti työryhmän valmistelemaan uutta varhaiskasvatustilaa. Työryhmä sai työnsä valmiiksi keväällä 2014.

Päiväkodin henkilökunnalla tulisi olla aikaa ja mahdollisuuksia keskustella toimintatavoista ja menetelmistä. Usean työvuoden kokemuksella voin sanoa, että kasvattajien laadukkaan kasvatus- ja opetustoiminnan perustana on yhteinen käsitys oppimisesta, kasvatuksesta ja hoivasta sekä tavasta toteuttaa näitä lasten kanssa. Sirén-Tiusanen on myös todennut, että mitä useampia tunteja aikuiset työskentelevät suoraan lapsiryhmän kanssa, niin sitä enemmän he kokivat stressiä ja ilmensivät negatiivisia asenteita (Sirén-Tiusanen 1997, 28). Tarvitaan siis henkilökunnan pysäyttämistä, hengähdyshetkiä ja keskustelua kollegoiden, asiantuntijoiden ja esimiehen kanssa kasvatuksellisista ja opetuksellisista tilanteista. On myös todettu, että uutta oivallusta päiväkotitoiminnassa syntyy parhaiten silloin, kun päiväkodin toiminnan kehittämisessä on koko henkilökunta mukana työstämässä menetelmiä ja keskustelemassa yhdessä (Keskinen & Lounassalo 2001, 244–248).

Päiväkotien toimintaa on paljonkin tutkittu aiemmin, mutta erityisesti pedagogisen toiminnan suunnitteluun liittyvää tutkimusta on varsin vähän. Karila ja Kupila ovat todenneet päiväkotien palaverien käsittelevän suureksi osaksi arjen käytännön toimintoja sen sijaan, että pohdittaisiin asioita pedagogisesta näkökulmasta (Karila & Kupila 2010, 66–68). Fonsén (2014) on tutkinut pedagogista johtajuutta varhaiskasvatuksessa. Väitöstilaisuudessaan 3.4.2014 hän totesi, että varhaiskasvatuksen laatu ei synny itsestään vaan siihen tarvitaan pedagogista johtamista ja jokaisessa lapsiryhmässä pedagogista osaamista. Hän totesi organisaatiokulttuurin olevankin tässä olennaisessa osassa.

Arenius (2011) puolestaan on tutkinut sitä, millaisena tiimityö näyttäytyy tämän päivän päiväkotityössä. Hänen tutkimuksensa käsittelee moniammatillista kasvattajatiimiä, joka kuitenkin eroaa tehtävänsä osalta tutkimukseen osallistuvassa kunnassa käyttöön otetusta päiväkodin pedagogisesta tiimistä. Areniuksen tutkimassa kasvattajatiimi tekee pääasiassa työtä tietyn lapsiryhmän kanssa suunnitellen, toteuttaen ja arvioiden sen toimintaa, kun taas pedagogisen tiimin tehtäväksi on tutkimuskunnassa määritelty päiväkodin niin sanottujen suurten linjausten suunnittelu- ja arviointityö koskettaen koko päiväkotia.

Miksi perustaa pedagoginen tiimi? Tuoko pedagoginen tiimi jotakin lisäarvoa päiväkotien toimintaan kasvattajatiimien lisäksi? Voisiko pedagoginen tiimi olla ratkaisu kaivattuun pedagogisen toiminnan lisäämiseen? Jo ennen pedagogista tiimiä koki päiväkotien henkilökunta suuren osan työajastaan kuluvaan erilaisiin palavereihin ja kokouksiin, joten pedagogisen tiimin tuleminen kuulosti siltä, että tulee uusi ”aikasyöppö” viemään aikaa pois ”työstä lasten kanssa”.

Toisaalta oli puheita myös siitä, että lastentarhanopettajilla ei ole aikaa eikä mahdollisuuksia suunnitella mielekästä toimintaa lapsiryhmälle. Lisäksi lastentarhanopettajat kaipaavat mahdollisuutta kollegiaaliseen keskusteluun lapsiryhmässä kohtaamiinsa asioihin. Hujala ja Fonsén ovat todenneet, että hyvin toteutettu pedagoginen johtaminen ja kehittämisvastuun jakaminen työyhteisössä lisäävät myös varhaiskasvatuksen pedagogista laatua (Hujala & Fonsén 2012, 22–24). Voisiko pedagoginen tiimi olla tähän ratkaisu?

Pro gradu -tutkielmani käsittelee varhaiskasvatuksen johtamista erään suuren kunnan päiväkodeissa. Pedagoginen tiimi on tutkimuskohteena olevassa kunnassa uusi toiminnan muoto, joten näiden tiimien perustaminen ja toiminta ovat päiväkodeissa hyvin erilaisissa vaiheissa ajatellen toimintatapojen muotoutumista. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää millaisia pedagogisia tiimejä on tutkimukseen osallistuvan kunnan päiväkodeissa ja miten ne tiimit toimivat sekä selvittää, miten päiväkotien johtajat käyttävät pedagogista tiimiä johtamisen välineenä. Päiväkodeissa luodut hyvät käytännöt sekä toimintaa helpottavat ja estävät tekijät saadaan tämän tutkimuksen avulla tietoisuuteen. Tutkimuksestani on hyötyä päiväkotien pedagogisten tiimien toiminnan suunnittelulle ja kehittämiselle. Lisäksi se antaa arvokasta tietoa muutoksen etenemisestä ja uuden toimintatavan haltuunotosta päiväkodeissa.

Tutkimus on luonteeltaan tapaustutkimus, jossa tapauksen muodostaa pedagoginen tiimi erään suuren kaupungin kunnallisissa päiväkodeissa. Tutkimusaineisto koostuu kyselylomakkeen vastauksista ja johtajien haastatteluista. Jokaiselle päiväkodin johtajalle lähetettävällä kyselylomakkeella selvitän päiväkotien pedagogisten tiimien rakennetta ja toimintaa. Haastateltaviksi valitsin päiväkodin johtajia, joilla oli yksiköissään toimiva pedagoginen tiimi. Näissä teemahaastatteluissa johtajat kertoivat oman yksikkönsä pedagogisista tiimeistä.

2 VARHAISKASVATUKSEN JOHTAMINEN

Tässä luvussa keskityn tarkastelemaan varhaiskasvatuksen johtamista lähinnä pedagogisen johtamisen ja jaetun johtajuuden kautta. Tiimityötä määrittelen tarkemmin ja käsittelen sitä suhteutettuna varhaiskasvatustoimintaan päiväkodissa.

Varhaiskasvatuksen johtamisesta on löydettävissä nykyään paljonkin tutkimustietoa, kuten esimerkiksi suomalaiset tutkimukset Akselin (2013), Halttunen (2009), Nivala (1999), Fonsén (2014) ja Heikka (2014) sekä kansainväliset tutkimukset kuten Ebbeck & Waniganayake (2005), Moyles (2006), Heikka & Waniganayake (2011), Aubrey (2011), ja Ho (2012). Varhaiskasvatuksen pedagogista johtamista on sitä vastoin tutkittu vielä kovin vähän (Heikka & Waniganayake 2011, 499). Fonsén (2008) tutki varhaiskasvatuksen pedagogista johtajuutta kontekstuaalisen johtajuuden viitekehyksestä kaikkien toimijoiden yhteisenä asiana, kun taas Liukkonen on tutkinut voidaanko kehittämällä päiväkodin johtajien vertaistyöskentelyä tukea heidän toteuttamaa pedagogista johtajuutta omissa yksiköissään (Liukkonen 2012). Varhaiskasvatuksen kasvattajatiimien toiminnasta on olemassa tutkimustietoa, mutta varsinaisesti varhaiskasvatuksen pedagogisen tiimin toiminnasta tutkimustietoa ei ole olemassa. Varhaiskasvatuksen kasvattajatiimillä tarkoitetaan niitä päiväkodin työntekijöitä, jotka työskentelevät samassa lapsiryhmässä.

2.1 Pedagoginen johtaminen

Pedagogiikka on oppia opettamisesta. Pedagogiikan ammattilainen eli pedagogi on siten henkilö, jolla on tietoa siitä miten opettaa. Niiranen ja Kinos määrittelevät pedagogiikan käsittämään niitä periaatteita, oppeja ja käytäntöjä, jotka määrittelevät lasten elämää ja toimintaa sekä lasten ja aikuisten välistä vuorovaikutusta päiväkodissa (Niiranen & Kinos 2001, 58).

Mitä sitten on pedagoginen johtaminen? Nivalan mukaan pedagoginen johtaminen on moniselitteinen ilmiö niin toimintana kuin käsitteenä. Se viittaa niin pedagogisten visioiden luomiseen kuin työmenetelmien kehittämiseen ja palveluohjaukseen. (Nivala 2002, 189.) Léman määrittelee pedagogisen johtajuuden sellaisiksi johtajan toiminnoiksi, joilla hän mahdollistaa henkilökuntansa toteuttamaan pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa (Léman 2008, 31).

Nivala määrittelee varhaiskasvatuksen pedagogisen johtajuuden kohdistuvan työyhteisön organisointiin ja sen osaamisen kehittämiseen (Nivala 2008, 30–31). Samaa ovat todenneet myös Alava, Halttunen ja Risku mainitessaan että, johtajan tulee huolehtia henkilöstönsä osaamisen kehittämisestä ja huolehtia uutta luovan oppimiskulttuurin kehittämisestä. Johtajan tulee organisoida työyhteisönsä toiminta siten, että yhdessä rakennetaan kasvatuksen arvopohja, ihmiskäsitys ja oppimisenäkemykset sekä sovitaan yhteisistä toimintatavoista ja pelisäännöistä siinä yhteisössä, jossa toimitaan. (Alava, Halttunen & Risku 2012, 32.) Tässä työssä tärkeää on strategiatyö, jossa tulisi suunnata katsetta myös tulevaisuuteen. (Nivala 2008, 30–31.) Näin ollen pedagogisen johtajuuden toteutuminen on varhaiskasvatuksessa päiväkodin johtajan vastuulla (Heikka & Waniganayake 2011, 509).

Hujalan ja Heikan mukaan pedagoginen johtajuus on vastuun ottamista varhaiskasvatuksen kehittämistyöstä. Tähän kuuluvat muun muassa huolehtiminen perustehtävän kehittämisestä, henkilöstön osaamisesta ja hyvinvoinnista. Tämä työ tulee toteuttaa jäsentämällä varhaiskasvatuksen missiota ja visiota sekä strategian laatimista. Arvioinnin tulee olla kehittämisen perustana. Näin pedagoginen johtajuus tukee päivähoiton perustehtävän laadukasta toteuttamista. (Hujala & Heikka 2008, 32.) Pedagogisessa johtajuudessa olennaista on varhaiskasvatuksen sisällön kehittäminen (Hujala, Heikka & Halttunen 2011, 287). Suuremmassa mittakaavassa se on oppimisympäristön johtamista pitäen sisällään niin taloudellisen resurssin kuin tietoperustan ohjaamista (Mahlamäki-Kultanen 1998, 151). Helakorven mukaan pedagogisessa johtamisessa on keskeisenä tavoitteena kehittäminen sekä muutosprosessin hallitseminen (Helakorpi 2001, 59). Laajimmillaan pedagoginen johtajuus voidaan nähdä myös kodin ja päiväkodin yhdistävänä lasten ja perheiden puolesta puhumisena (Heikka & Waniganayake 2011, 507, 510).

Koulukontekstissa tehdyssä tutkimuksessaan Mahlamäki-Kultanen toteaa rehtorin merkityksen olevan suuri pedagogisessa kehittämisessä. Rehtorin tulee ymmärtää antaa opettajille tilaa oman luovuuden esille tuomiseen kehitettäessä työtä. Rehtorin odotetaan olevan tiiviisti mukana työn kehittämisessä vaikka se voi käytännössä olla rehtorille vaikeata. Mahlamäki-Kultanen kertoi opettajien arvostavan suuresti opettajan työtä tuntevaa pedagogista rehtoria. (Mahlamäki-Kultanen 1998, 150–151.) Näin kokemukseni mukaan on myös päiväkodeissa. Lastentarhanopettajat arvostavat johtajaa, joka ymmärtää lastentarhanopettajan työn ominaispiirteitä ja osaa olla mukana työn pulmakohtien ratkaisujen pohdinnassa. Päiväkodin johtajalla tulee olla substanssiosaamista kyetäkseen menetyksellisesti johtamaan varhaiskasvatustoimintaa. Theirin mukaan johtajan suuri rooli pedagogisessa johtamisessa tulee esiin siinä, että johtaja jakaa tietojaan ja taitojaan vuorovaikutuksessa työntekijöiden kanssa, jotta työntekijöiden osaaminen lisääntyisi.

Pedagoginen johtaja herättelee jokaisen oppimista ja rohkeutta, tahtoa ja kykyä selviytyä tehtävistä ja kohdata uusia haasteita. (Their 1994, 42.)

Taipaleen mukaan pedagoginen johtajuus on esimiehen kykyä ohjata työntekijöitään kohti yhteisiä päämääriä. Pedagoginen johtaja tekee näkyväksi organisaatiolle määritellyt visiot ja tavoitteet sekä opettaa ymmärtämään, tulkitsemaan ja hallitsemaan vuorovaikutusta. Vuorovaikutuksen tulee olla positiivista ja avointa. Pedagogista johtajuutta voi syntyä vain silloin, kun johtaminen perustuu arvostukseen, sillä johtamisessa on aina kyse sosiaalisesta vuorovaikutuksesta, jossa esimies vaikuttaa johdettaviinsa ja heidän oppimiseensa. (Taipale 2008, 52.)

Fonsén toteaa, että tärkeintä pedagogisessa johtamisessa on ylläpitää keskustelua sekä saada aikaan yhteinen ymmärrys perustehtävästä ja reflektiivinen ote kehittämistyöhön. Pedagogisen keskustelun toimiessa muotoutuu toiminta yhdessä luotujen arvojen mukaiseksi. Johtajalla tulee olla aikaa synnyttää ja ylläpitää pedagogista keskustelua, arvioida henkilöstöä ja kouluttamistarpeita, tutusta uuteen tutkimustietoon sekä ajankohtaisten varhaiskasvatuksen asioiden tuomiseen henkilöstön tietoon. Pedagogista vastuuta voidaan henkilöstössä jakaa jaetun johtajuuden kautta kunkin osaamisen mukaan. Pedagogisen johtamisen perusta on perustehtävän määrittely. Sen varaan rakentuu kaikki muu toiminta ja varhaiskasvatuksen suunnittelutyö, jolla luodaan toiminnan suunta ja toiminta. Fonsén toteaa myös, että heikko pedagoginen johtaminen saa aikaan keskustelun siirtymisen pedagogisista asioista tulosjohtamisen ja hoivapalvelun painottamiseen varhaiskasvatuksen sijaan. (Fonsén 2008, 104–106.)

Taipaleen mukaan johtajilta vaaditaan kykyä opettaa ja kasvattaa niin yksilöitä kuin myös tiimejä kokonaisuuksien ymmärtämiseen, jatkuvaan muutokseen sekä toiminnan ja asioiden yhteiseen arviointiin. Johtajan tulisi näin ollen ymmärtää jokaisen tapaa ajatella ja ilmaista itseään. Hänen tulisi myös ymmärtää ihmisten henkisen ja ammatillisen kasvun merkitys. Lisäksi johtajan tulisi osata toimia tulkkina eri suunnista tulevien ideoiden ja ajatusten välillä ja luoda niistä järkeviä ja toimivia tavoitteita, jotka edistävät kokonaisuutta. (Taipale 2008, 51–52.)

Soukainen on luonut pedagogisen johtamisen mallin hajautettuun organisaatioon. Luomansa malli perustuu suunnitteluun, selkeiden rakenteiden luomiselle ja osallisuudelle. Siinä on olennaisessa osassa ymmärrettävyys, mielekkyys ja hallittavuus. Työ on ymmärrettävää, kun työntekijät tiedostavat organisaation, jossa toimivat. Se on mielekästä, kun kukin voi toteuttaa ja jakaa osaamistaan työyhteisössä. Työ tulee hallittavaksi perehdytyksen kautta. (Soukainen 2015, 171–172.) Tällöin johtamisesta tulee myös jaettua. Pedagogisen johtajuuden ja jaetun johtajuuden välillä on Heikan ja Waniganayaken mukaan selkeä yhteys. Jaettu ymmärrys opettajien kesken

pedagogisista ratkaisuista vaikuttaa merkittävästi toiminnan ymmärtämistä. (Heikka & Waniganayake 2011, 508.)

2.2 Jaettu johtajuus

Johtajuuden on perinteisesti ajateltu olevan yhden johtajan varassa ja vahvasti sidoksissa yksilön personallisuuteen, kunnes 2000-luvulla on alettu käymään yhä enemmän keskustelua jaetusta johtajuudesta (Crawford 2012, 610–615; Halttunen 2009, 25–26). Jaetun johtajuuden tutkiminen on vielä varsin nuorta ja se on perustunut enimmäkseen koulumaailmaan (Heikka, Waniganayake & Hujala 2012, 31). Suomalaisessa varhaiskasvatuksen kontekstissa sitä on tutkinut muun muassa Halttunen, joka toteaa johtajan ja työntekijän välille jakautuvassa johtajuudessa työn kielellisen hallinnan ja reflektoinnin merkityksen korostuvan, kun asioista ja tapahtumista välitetään tarvittavaa tietoa (Halttunen 2009, 135). Tärkeää on siis vuorovaikutus jokaisen osapuolen välillä.

Harrisin mukaan jaettu johtajuus tarkoittaa aktiivisia keinoja välittää, helpottaa ja tukea toisten johtajuutta, mikä eroaakin perinteisestä yhden johtajan johtamisesta. Johtaja onkin tällöin vain osa johtamista. (Harris 2013, 546–547.) Jaettu johtajuus ei ole vain tehtävien jakamista, vaan se on jotakin syvempää organisaation jäsenten välisessä vuorovaikutuksessa, jotta saavutetaan haluttu tavoite (Heikka, Waniganayake & Hujala 2012, 34). Se on muun muassa työntekijöiden hoidettavakseen ottamia johtotehtäviä kuten mentorointi ja ammatillisen ohjaamisen tarjoaminen työyhteisössä (Spillane 2006, 13).

Instituutiot ja niiden toiminnan johtaminen on tullut yhä monimutkaisemmaksi ja siksi on tärkeää osallistaa yksikön osaajat mukaan muutoksen toteuttamiseen ja varmistaa siten organisaation toimintakyky (Harris 2013, 550–551). Kompleksinen organisaatio tarvitsee jaettua johtajuutta (Spillane 2006, 87). Tärkeää on myös huomata, että opettaja, joka tuntee ammatillisesti olevansa osaava ja on työssään luotettu, osallistuu myös päätöksentekoon ja saa näin parempia tuloksia aikaiseksi (Ghamrawi 2011, 346). Näkökulmaa ollaankin nykyään siirtämässä enemmän pois johtajasta ennemminkin johtajuuden käytäntöihin, jolloin johtajuutta voi työyhteisössä toteuttaa joku muukin kuin johtajan asemassa oleva (Spillane 2006, 89). Jaettu johtajuus perustuukin luottamukseen ja siihen, että muutkin osaavat tehdä oikeanlaisia päätöksiä (MacBeath 2005, 353–355). Halttusen mukaan jaettu johtajuus on myös kokonaisvaltaista vastuun ottamista ja jakamista organisaatiossa työyhteisön kaikkien jäsenten kesken. Tällöin asioita tehdään vaikka johtaja ei aina olisikaan käskemässä. (Halttunen 2009, 141.)

Kaiken kaikkiaan jaetun johtajuuden malli perustuu olemassa olevan tiedon tunnustamiseen työyhteisössä ja sen vaikutus perustuu osaamiseen ja ymmärtämiseen ja näiden välisten suhteiden

rakentamiselle. Oletuksena on, että johtajuutta ei voi olla olemassa ilman tietoa ja tiimityötä. Näin ollen johtamista johdetaan luomalla oppimisen kulttuuri ja pitämällä yllä tiedon jakamista yhteisössä. (Ebbeck & Waniganayake 2005, 35.) Vuorovaikutus onkin avain jaettuun johtajuuteen (Spillane 2006, 84).

2.3 Tiimityö ja tiimien johtaminen

2.3.1 Tiimin määritelmä

Spiikin mukaan tiimi on ryhmä ihmisiä, jotka vastaavat jostakin ennalta sovitusta kokonaisuudesta alusta loppuun yhteistyössä (Spiik 1999, 30). Toiminta perustuu vuorovaikutukseen ja siinä on tärkeää jokaisen tiimin jäsenen kaikkien kykyjen ottaminen käyttöön. Tiimi on monipuolisten ammattitaitoisten ihmisten joukko, jossa kaikkien kyvyt ja ajatukset pyritään ottamaan huomioon. Lisäksi tiimin jäsenet pyrkivät oppimaan toisiltaan, siksi heillä tulisi olla erilaisia taitoja. (Vakkuri 1997 14–16, 60.) Kukin tiimin jäsen tuo mukanaan oman persoonallisuutensa, arvonsa, tietonsa, taitonsa ja kokemuksensa sekä yhteistyötahonsa tiimiin (Payne 2000, 113). Näin tiimissä työskennellessä mahdollistuu ammatillinen kasvu tiimin jäsenten toimiessa yhdessä (Pirnes 1994, 30).

Tiimi eroaa työryhmästä siinä, että sen johtajuusroolit jaetaan tilanteen mukaan, kun työryhmässä johtajuus on pysyvä. Niin työryhmissä kuin tiimeissä neuvotellaan ja keskustellaan yhdessä, mutta tiimissä myös tehdään varsinaista työtäkin yhdessä. Jotta oppiminen tiimissä onnistuu tulee yhteiset tavoitteet ja toimintamallit sopia. Hyvässä tiimityössä yksilön ammattitaito laajenee ja moniammatillisuus lisääntyy sekä vastualueet kasvavat. Tiimi voi olla lyhytaikainen ja usein se on esimerkiksi lukuvuoden kestävä (Halenius-Alari, Huhtanen & Paatos 2009, 82–83; 88–91). Tiimissä tulee olla aloitettaessa jokin vähimmäismäärä tarvittavia taitoja ja jotta tiimi saavuttaa sille asetetut tavoitteet, tulee tiimin kehittää taitojaan. Tiimillä on valtava voima ihmisen oppimisen ja kehittymisen edistäjänä silloin, kun tiimissä keskitytään suoriin ja tiimin jäsenten yksilöllisiin kehitystarpeisiin. Sitoutuminen tiimiin ja jokaisen jäsenen vastuunkanto tiimityön onnistumisesta edistää oppimista tiimissä. (Katzenbach & Smith 1993, 61–63.)

Johtajuus voi tiimissä myös vaihdella tilanteesta riippuen ilman, että tiimin muodollinen johtaja vaihtuu (Pirnes 1994, 57; Katzenbach & Smith 1993, 96–97). Tehokas tiimi hakee sitkeästi parhaita mahdollisia, kaikille sopivia, ratkaisuja ongelmiin (Pirnes 1994, 52). Se luo toiminnalleen yhteisen, kaikille mielekkään päämäärän välietappeineen (Katzenbach & Smith 1993, 64). Tällainen ratkaisukeskeinen tapa työskennellä on merkityksellistä juuri muutoksen keskellä olevassa

organisaatiossa. Ruohotie käyttää käsitettä oppiva tiimi, jossa muutos kuuluu olennaisesti tiimin olemukseen sillä uusien palvelujen, tuotteiden ja toimintatapojen luominen edellyttävät muutosta ja uuden tiedon luomista. Oppiva tiimi pohtii ja pitää yllä keskustelua. Tiimin jäsenet tuovat oman osaamisensa tiimiin, jossa jatkuvassa dialogissa jäsenillä jo olemassa oleva tieto yhdistetään uudeksi tiedoksi. Näin kasvatetaan yhteisen tiedon määrää. (Ruohotie 2002, 235–237.) Spiikin mukaan organisaatio ja sen toiminta on ihmisen aivoissa, ja kun sitä halutaan muuttaa, niin ensin tulee muuttaa ihmisten aivoissa olevaa mielikuvaa siitä. Tähän tarvitaan omien ajatusten esille tuomista, perusteluja, vaikuttamista ja taitoa kuunnella toisia. (Spiik 1999, 56.)

Katzenbach ja Smith toteavat, että käytännössä toimivimmat tiimit ovat kooltaan alle 10 henkilön tiimejä. Tätä suurempien on vaikeampi sovittaa yhteen jäsenten aikatauluja, löytää sopivia tiloja sekä mahdollistaa avoin keskustelu, jotka kaikki ovat hyvin tärkeitä tiimin työskentelyn onnistumiseksi. Usein tiimit, joissa on paljon jäseniä, jakaantuvat alaryhmiksi, pienemmiksi tiimeiksi, mahdollistaakseen mielekkään toiminnan. (Katzenbach & Smith 1993, 59–61.) Tämä on varsin ymmärrettävää, kun tiedetään, että neljän hengen tiimissä on kuusi ihmissuhdetta ja kahdeksan hengen tiimissä jo 28 (Syer & Connolly 1996, 151).

Tiimin jäsenet täydentävät toisiaan taidoiltaan ja he ovat sitoutuneet yhteiseen tehtävään ja tavoitteeseen sekä toimintamalliin. He ovat yhteisvastuussa tiimin suorituksista. (Halenius-Alari, Huhtanen & Paatos 2009, 82; Katzenbach & Smith 1993, 30–31.) Koska tiimin jäsenet täydentävät toisiaan, niin Taipaleen mukaan tiimissä tulee olla erilaisia asiantuntijoita, jotka tuovat osaamisensa kaikkien yhteiseen käyttöön. Tiimissä kaikki auttavat kaikkia ja oppivat toisiltaan. Tiimin toimivaa yhteistyötä edistää esimiehen kyky rakentaa hyvä ja luottamuksellinen vuorovaikutussuhde johtamaansa tiimiin. (Taipale 2004, 224.) Tiimiin valittavien jäsenten tulee olla omistautunut tiimin tehtäväksi annetulle asialle. Heillä tulee olla tietoa, aikaa, valtaa tehdä päätöksiä ja toteuttaa muutosta. (Syer & Connolly 1996, 303.) Lisäksi heidän tulee olla suhteiden keskuksena laajemmassa moniammatillisessa toiminnassa, palvelun käyttäjissä ja yhteisöllisessä verkostossa. Tiimin tulee luoda näistä verkostoista tehokkaita. (Payne 2000, 3–4.)

Vakkurin mukaan tiimi on kestoaltaan pitkäaikainen tehden jatkuvaa toiminnan parantamista, kun taas ryhmätyössä ryhmä on perustettu vain jotakin tiettyä tehtävää varten ja ryhmän toiminta päättyy, kun tehtävä on suoritettu. Ryhmälle annetaan aina tehtävä ylhäältäpäin, kun taas tiimin on tarkoitus toimia itsenäisesti olematta kuitenkaan erillään muusta organisaatiosta. Tiimi myös seuraa itse työnsä tuloksia ja vastaa niistä, kun ryhmän toiminnasta on vastuu esimiehellä. (Vakkuri 1997, 15–16.) Halenius-Alarin, Huhtasen ja Paatosen mukaan tiimi voi olla myös lyhytaikainen. He jakavat tiimit keston mukaan lyhytaikaisiksi ja pitkäaikaisiksi tiimeiksi. Kun tiimi on pitkäikäinen, voidaan siellä ratkoa koko toimintakauden suunnitteluun liittyviä pulmia ja kokoontumiset ovat

säännöllisiä. Tällaiseen tiimiin mietitään tarkkaan jäsenet. Lyhytaikaisessa tiimissä pohditaan ennemminkin johonkin yksittäiseen tapahtumaan liittyviä asioita kuten esimerkiksi joulujuhla. Tällainen tiimi kokoontuu vain tarvittaessa. (Halenius-Alari, Huhtanen & Paatos 2009, 88–89.)

Tiimin jäsenten tehtävät ja vastuut voivat muuttua samoin kuin tiimin tapa toimia. Näin usein käy silloin, kun tiimi muokkaa toiminnoista itselleen sopivan. (Spiik 1999, 40.) Tiimit tarvitsevat yhteisiä pelisääntöjä, joita jokainen noudattaa. Tiimipalaverissa keskustellaan ja tarvittaessa tarkennetaan yhteistä näkemystä. Tässä on olennaista yhteisesti sovitut palaveri- ja vuorovaikutuskäytännöt. (Spiik 1999, 61–63.)

Katzenbach ja Smith ovat kiteyttäneet edellä mainitut asiat seuraavaksi tiimin määritelmäksi:

”Tiimi on pieni ryhmä ihmisiä, joilla on toisiaan täydentäviä taitoja, jotka ovat sitoutuneet yhteiseen päämäärään, yhteisiin suoritustavoitteisiin ja yhteiseen toimintamalliin ja jotka pitävät itseään yhteisvastuussa suorituksistaan.”
(Katzenbach & Smith 1993, 59.)

2.3.2 Tiimityö

Päiväkodeissa on jo vuosia ollut toimintatapana tiimityö, jossa kasvattajatiimin muodostavat ne henkilöt, jotka työskentelevät samassa lapsiryhmässä. Kasvattajatiimin jäsenet suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat yhdessä lapsiryhmän toimintaa. Lastentarhanopettaja on kasvattajatiimissä vastuussa kasvatuksen ja opetuksen toteutumiseen lapsiryhmän toiminnassa ja lastenhoitaja osallistuu tähän toimintaan. Lastenhoitajan vastuulla on hoivan ja huolenpidon toteutuminen ja vastaavasti lastentarhanopettaja osallistuu näiden toteutumiseen. Kasvattajatiimissä yleisimmin on kolme työntekijää, joista yksi tai kaksi on lastentarhanopettajia. Lapsia ryhmässä yleensä on 12–25 riippuen lasten iästä ja läsnäolopäivien määrästä kuukaudessa.

Pirnesin mukaan tiimityöskentely perustuu erilaisille arvoille kuin perinteinen, yksilön suorittamista korostava johtaminen (Pirnes 1994, 19, 23–24). Tiimityöskentelyssä on tärkeää sen jäsenten puhumisen, kysymisen, kuuntelemisen sekä palautteen käsittelyn taidot sekä yhteistyö. (Syer & Connolly 1996.) Kehittyvässä organisaatiossa tiimit luovat yhteisen kontekstin, jossa voidaan toteuttaa ihmisten jatkuvaa vuorovaikutusta ja dialogia, jotka ovat tarpeen muuttuvassa organisaatiossa. Lisäksi tiimit parantavat johtamisen perusprosessien kuten suunnittelun, budjetoinnin ja arvioinnin suoritusvaikutuksia ja tehokkuutta, kun tiimien jäsenet tulevat niistä tietoisemmiksi. (Katzenbach & Smith 1993, 275–279.)

Lähtökohtana tiimityöskentelyn aloittamisessa tulee olla työyhteisön toiminnollisuuden parantaminen, voimavarojen jakaminen sekä tiedon ja osaamisen hyödyntäminen kollegiaalisesti ja yhteistoiminnassa (Halenius-Alari, Huhtanen & Paatos 2009, 94). Pirnes on tutkinut

organisaatioiden rakennemuutokseen liittyviä tiimien ja tiimien johtamisen kehittämisprosessia. Tutkimuksessaan hän toteaa, että tiimien jäsenille merkitsee tiimissä työskentely itsensä toteuttamista ja suurempaa toiminnan vapautta. Organisaation johdolle tiimityö tarjoaa parempaa henkilöstön voimavarojen hyödyntämistä ja monitaitoisuuden tuomaa joustavuutta sekä sitoutumista tavoitteisiin. (Pirnes 1994, 103.) Vasta sitten kun tiimin jokainen jäsen on sisäistänyt vastuunsa, tehtävänsä, tavoitteensa ja pelisäännöt ja ne on tiimissä ja johdon kanssa sovitettu yhteen koko organisaation päämäärän kanssa voi alkaa tehokas tiimityö (Spiik 1999, 33).

Nykypäivän johtamisessa tarvitaan harkintaa siinä, miten työtä tehdään. Käytetäänkö tiimityötä vai jotakin toista tapaa. Tiimityöstä on Hallin mukaan tullut kultti ja organisaation arvo. Moni organisaatio pyrkii yhä enemmän pois hierarkkisesta johtamisesta eri osastojen, alueiden tai jopa eri organisaatioiden välisen yhteistyön lisäämiseksi tiimityön avulla. Kun organisaatorakenne näin monimutkaistuu, tulee vaatimus yhteistyöstä kriittisemmäksi, jokaiselta vaaditaan yhteistyötä ja vuorovaikutusta. Hall toteaaakin, että mitä jos yhteistyö ja vuorovaikutus ovatkin osa ongelmaa. Tutkimuksessaan hän selvitti yli 4000 työntekijän työskentelyä tiimeissä. Tulokseksi hän sai, että he viettivät keskimäärin kaksi päivää viikossa erilaisissa tapaamisissa ja puhelinkokouksissa, joiden sisältö ei ollut relevanttia heille. Eli noin puolet työajastaan kului hukkaan. (Hall 2013, 33.) Tämä sama on pelkona myös pedagogisen tiimin perustamisvaiheessa. Keskustelua käydään siitä, että tuoko pedagoginen tiimi jotakin lisäarvoa toiminnalle vai onko se vain yksi kokous jo aiemmin olevien lisäksi.

Tiedon jakaminen on merkittävä osa tiimin toimintaa (Janhonen 2010, 67). Ruohotien mukaan tiimit muodostavat yhteisen kontekstin ja erilaiset tiimit ovat keskeisessä roolissa kehittyvissä organisaatioissa, koska ne luovat niiden jäsenille mahdollisuuden jatkuvaan vuorovaikutukseen toistensa kanssa. Dialogissa ja keskustelussa syntyy uusia näkökulmia pohdittavaan asiaan. Jatkuva reflektioivassa vuorovaikutuksessa tiimin jäsenet oppivat toisiltaan. Parhaimmillaan tiimityölle on ominaista jatkuva oppiminen ja kokeilemisen uskallus, siellä luodaan uutta. (Ruohotie 2002, 233–234.) Tiimin toiminnalle on eduksi, kun se voi jakaa yhdessä luotua tietoa niin tiimissä kuin sen ulkopuolellakin (Janhonen 2010, 68). Toimivassa kasvattajatiimissä lastentarhanopettaja tuo keskusteluun mukaan toiminnan pedagogisia lähtökohtia lasten iän ja kehitystason mukaan. Tiimin jäsenet laativat sitten yhdessä tarkemman toiminnan suunnitelman ryhmälle. Toimintaa suunnitellessa kukin työntekijä tuo oma tiedot ja taidot sekä kiinnostuksenkohteensa mukaan keskusteluun kasvattaen näin koko tiimin osaamista.

Bacon ja Blyton tutkivat erään suuren brittiläisen terästehtaan työntekijöitä 1990 – luvulla vaiheessa, jossa siellä siirryttiin johtamisessa tiimityön malliin. Muutoksen alussa työntekijät pelkäsivät erityisesti taitojensa vähenemistä, mutta tutkimuksen tuloksista on nähtävissä, että

enemmän kuin seitsemän kymmenestä työntekijästä koki työnsä olevan ammattitaitoisempaa kuin ennen muutosta. Useampi kuin kuusi kymmenestä tunti työnsä tarjoavan enemmän vaihtelua ja vain yksi kymmenestä tunti työn vaihtelun vähentyneen. Yli puolet vastaajista koki vaikutusvaltansa laatuun lisääntyneen ja koulutuksen määrän kasvaneen. Tiimityö tarjosi siten työntekijöille laajemman työnkuvan ja kevennettyä vastuualuetta sekä enemmän koulutusta. Bacon ja Blyton toteavatkin tiimityön olevan kohtalaisen hyvä vaihtoehto tavoitteellisen henkilöstöpolitiikan toteuttamisessa. (Bacon & Blyton 2003, 21–22; 26–27.)

Tiimityöstä tekee tehokkaan ryhmän koheesio ja kollektiivinen tehokkuus, jotka muodostuvat ryhmän jäsenten motivaatiosta kuulua yhteen ja ryhmän kyvystä estää häiritsevien asioiden vaikutusvaltaa (Barnett & McCormick 2012, 655). Janhosen mukaan tasapainoinen vuorovaikutus tiimin jäsenten kesken parantaa tiimityön laatua, kun taas yhteistyö toisten organisaatioiden kanssa ei edistänyt tiimin sisäistä toimintaa (Janhonen 2010, 66).

Tiimit ovat vahvempia kuin yksilöt sekä joustavampia kuin suuremmat organisaatioyksiköt (Katzenbach & Smith 1993, 281). Hallin mukaan tulee kuitenkin miettiä tarkkaan tiimin perustamista, sillä väärällä toimintatavalla hänen mielestään hukataan vain kaikkien työaika. Tällöin tiimityöstä voikin tulla ongelma yksikön perustehtävälle. (Hall 2013, 33, 36.) Tiimin perustaminen ei automaattisesti luo hyviä tuloksia. Seurauksena voi olla myös tuottavuuden väheneminen ja jopa ristiriitojen lisääntyminen. (Ruohotie 2002, 233; Shonk 1994, 59–60.)

Katzenbachin ja Smithin mukaan suurimpina syinä tiimityön epäonnistumiselle on tiimin suoritusten huomiotta jättäminen sekä selkeän ajattelun ja toiminnan puuttuminen (Katzenbach & Smith 1993, 35). Tiimitoiminnan esteeksi voi muodostua myös tiimin jäsenten väliset valtasuhteet (Ruohotie 2002, 239) ja vuorovaikutus (Belbin 2013, 45). Tästä johtuen onkin tärkeää, että tiimi muodostetaan henkilöistä, joista jokainen tekee suorittavaa työtä organisaatiossa mukaan luettuna tiimin vetäjä. Tiimin pääseminen hyvään tulokseen onnistuu vain silloin, kun tiimillä on valta tehdä päätöksiä ja jokainen tiimin jäsen voi tasavertaisena osallistua keskusteluun ja päätöksen tekemiseen. (Katzenbach & Smith 1993, 148–149; Shonk 1994, 45–46.)

2.3.3 Tiimityön johtaminen

Johtajan ja organisaation hallinnon rooli on tiimityön johtamisessa tärkeä. Johtaja aloittaa tiimityöskentelyn esimerkiksi virittämällä keskustelua aiheesta. Hän myös huolehtii tiimin toimintaedellytyksistä, kuten työolosuhteista ja tarpeellisen tiedon saamisesta. (Halenius-Alari, Huhtanen & Paatos 2009, 84–85.) Taipale on todennut esimiehen kyvyn ohjata tiimiä kohti päämäärää olevan riippuvainen esimiehen oman ammatillisen kasvunprosessin etenemisestä ja

prosessitajun kehittymisestä. Tiimin toiminnan ohjaamisen perusta on esimiehen kyky ymmärtää ryhmäprosessin hallintaa sekä oman minän hallintataidot. (Taipale 2008, 53.)

Tiimin jäsenten tulee saada harjoitella erilaisten ongelmallisten asioiden käsittelyä yhdessä niin, että kaikkien asioita kuunnellaan ja opitaan antamaan palautetta sekä kertomaan oma mielipide käsiteltävänä olevasta asiasta. (Halenius-Alari, Huhtanen & Paatos 2009, 85.) Tiimin jäsenet ovat riippuvaisia toisistaan ja tehokkuus perustuu tiimin liikkuvuuteen ja joustavuuteen (Ruohotie 2002, 234). Tiimityössä tärkeää on yhdessä tapahtuva suunnittelu ja päätöksenteko. Tiimiä muodostettaessa on tärkeää pitää mielessä tiimin tehtäväsuuntautuneisuus, ei niinkään ”hyvät tyypit”. Keskeistä on tiimin jäsenten keskinäinen tiedon ja resurssien vaihto, tehtävien ja toimintojen koordinointi sekä arviointi. (Halenius-Alari, Huhtanen & Paatos 2009, 83–84; Katzenbach & Smith 1993, 64–68, 71–72.) Päiväkodin johtajalla on tässä merkittävä rooli, kun hän suunnittelee kasvattajatiimien kokoonpanoja sellaisiksi, että tiimin jäsenten osaaminen ja kiinnostuksen kohteet täydentävät toisiaan. Tärkeää on myös huomioida työntekijöiden erilainen ammatillinen ikä ja kokemus. Pedagogisella tiimillä on vielä oma roolinsa organisaatiossa. Pedagogista tiimiä muodostamisessa tulee johtajan huomioida tiimin tarkoitus ja tehtävä.

Tiimityön toiminnan onnistumisen perusta on luottamus. Organisaation johdon tulee luottaa tiimin toimintaan ja antaa sille tarvittavat valta ja resurssit. (Pirnes 1994, 60; Spiik 1999, 53.) Tiimin tulee myös saada johdolta palautetta toiminnastaan, jotta tietää suunnan olevan oikea ja osataakseen säädellä toimintaa saavuttaakseen tavoitteensa. Palaute voi olla arvioivaa tai kuvailevaa. (Syer & Connolly 1996, 205–206.) Jotta tiimi toimii ja saa aikaa tuloksia, tulee myös tiettyjen toimintaedellytysten toteutua. Tiimillä tulee olla riittävästi valtaa päättää ajankäytöstään, liikkumisestaan ja työn suorittamisesta. Valtaerot tiimin jäsenten välillä tulee minimoida tai jopa poistaa. Tärkeitä on myös läsnäolo tiimin tapaamisissa ja tapahtumissa. (Ruohotie 2002, 238–239.)

Toinen merkittävä tekijä tiimityön onnistumisessa on se, että organisaation toimintaperiaatteet, johon johtaminenkin kuuluu, tukevat tiimin toimintaa tiedon jakamisessa. Organisaation tulee mahdollistaa ja kannustaa tiimejä tiedon jakamiseen niin tiimissä kuin sen ulkopuolellakin. (Janhonen 2010, 84–85.)

Halttunen (2008, 38; 2009) on todennut tiimityön lisääntyneen hajautetussa organisaatiossa, jossa yhdellä johtajalla voi olla useampi päivähoitoyksikkö johdettavana. Työntekijät joutuvat yhdessä enemmän pohtimaan ratkaisuja pulmatilanteisiin, kun esimies ei olekaan jatkuvasti saatavilla. Halttusen tutkimuksessa puhutaan kuitenkin päiväkodin kasvattajatiimeistä. Kasvattajatiimillä tarkoitetaan niitä työntekijöitä, jotka työskentelevät samassa lapsiryhmässä. Pedagogisessa tiimissä jäsenet voivat olla eri kasvattajatiimeistä, mutta he kaikki työskentelevät samassa päiväkodissa. Toimintatapana pedagoginen tiimi on varsin uusi. Tiimityöstä puhuttaessa on

kuitenkin hyvä huomata se, että Ebbeck ja Waniganayake toteavat tiimityön tuloksen vaikuttavan varhaiskasvatuksen laatuun. (Ebbeck & Waniganayake 2005, 195). Pedagogisella tiimillä voitaisiin siis olettaa olevan vaikutusta varhaiskasvatuksen laatuun.

Ebbeck ja Waniganayake ovat sitä mieltä, että varhaiskasvatuksessa jokaisen työntekijän tulee työskennellä osana tiimiä, johtuen varhaiskasvatustyön luonteesta. Jokaisen, joka toiminnallaan vaikuttaa yhteisössä, tulee olla mukana vaikuttamassa myös sen päätöksentekoon. Tärkeintä tiimityössä onkin määritellä yhteiset tavoitteet toiminnalle ja keino, miten se saavutetaan. (Ebbeck & Waniganayake 2005, 195.) Tällöin voidaan saavuttaa hyvä tiimityö. Iso-Britanniassa tehdyssä pitkittäistutkimuksessa tiimityöstä todetaan, että hyvällä tiimityöllä voidaan saavuttaa yksikköä eteenpäin vieviä uusia ideoita (Shipton, West, Dawson, Birdi & Patterson 2006, 8–9, 20).

3 TUTKIMUSKONTEKSTIN KUVAUS

Tämä tutkimus on tehty suurehkoissa suomalaisissa kaupungeissa, jossa varhaiskasvatus ja perusopetus ovat samassa hallinnollisessa kokonaisuudessa. Toiminta perustuu aluetoimintaan, jossa kaupunki on maantieteellisesti jaettu kolmeen palvelualueeseen. Varhaiskasvatuksessa alueita johtavat aluepäälliköt. Alueiden ja siellä olevien toimintayksiköiden toimintaa tukevat tuotantoalueen talous-, henkilöstö- ja kehittämistiimit sekä tuotantoalueen suunnittelupalvelut ja opetusteknologian asiantuntijat. (Vapejo 15.1.2014, 3.)

Aluepäällikön kertoman mukaan kaupungin siirtyessä tilaaja-tuottajamalliin vuonna 2005 kehittämistyö keskittyi pitkälti uuden organisaatiomallin sisäänajoon. Pedagogiset asiat jäivät silloin taka-alalle muutamaksi vuodeksi, kunnes niihin vuonna 2008 alettiin jälleen kiinnittää huomiota. Tällöin perustettiin muun muassa varhaiskasvatustyöryhmä. Tästä alkaen on kaupungin varhaiskasvatuksessa tehty paljon työtä varhaiskasvatuksen pedagogiikan kehittämiseksi arjen toiminnassa. Lisäksi varhaiskasvatuksen toimintaohjeessa on selkiytetty eri ammattiryhmien vastuita ja velvollisuuksia. (Henkilökohtainen tiedonanto 18.12.2013.)

Pedagoginen johtaminen on tutkimukseen osallistuvan kaupungin varhaiskasvatuksessa linjattu päiväkodin johtajan tehtäväksi. Aluepäälliköiden vastuulla on linjausten, sisältöjen, vuosisuunnitelmien, strategioiden ym. jalkauttaminen päiväkodin johtajille ja sen pohdinta yhdessä johtajien kanssa sekä miten johtajat niitä voisivat henkilöstönsä kanssa työstää. Pedagogisessa johtamisessa toiminnan viitekehyksenä toimii kaupungin strategia ja varhaiskasvatussuunnitelma sekä tuotantoalueen oma toimintasuunnitelma, joka tehdään vuosittain vuosisuunnitelmana. Kaupunkistrategiasta on varhaiskasvatuksessa haluttu erityisesti korostaa yhdessä tekemistä, varhaista tukea ja ennalta ehkäisyä. Varhaiskasvatuksen toimintasuunnitelmassa painopistealueina ovat ryhmävasujen, pienryhmätoiminnan ja tuen oikea-aikaisuuden kehittäminen. (Henkilökohtainen tiedonanto 18.12.2013.)

Keskisen ja Lounassalon mukaan varhaiskasvatuksen kehittämisessä tarvitaan dialogia alan tutkimuksen, hallinnon ja käytännön välillä. Tutkimuksen tehtävänä on tuottaa käsitteellisiä työkaluja, tehdä analyysejä ja antaa menetelmällistä ohjausta. Hallinnon tehtävänä on järjestää tilaa ja resursseja muutokselle ja huolehtia, että henkilöstö muistaa tehdä myös perustehtävänsä uutta kehitettäessä. (Keskinen & Lounassalo 2001, 227.) Voisiko pedagoginen tiimi uutena

toimintamuotona olla ratkaisu? Keskinen ja Lounassalo kertovat Spaggiarin esittäneen hallinnon tehtäväksi myös pedagogisten ideoiden vaihtamisen järjestämisen sekä edellytysten luomisen opetussuunnittelulle ja verkostojen luomiselle. Lisäksi tehtävänä on koota ja järjestää pedagogista materiaalia. Tärkeää on myös henkilöstökoulutuksen tarjoaminen. Opetussuunnitelmatyö varhaiskasvatuksessa onkin jatkuvaa haastetta ja uusien toimintatapojen kokeilua. (Keskinen & Lounassalo 2001, 240–241.)

3.1 Päiväkodin johtaminen muutoksessa

Tutkimuksen aloittamisen aikaan, vuoden 2014 alussa, tutkimuskunnassa oli 91 kunnallista päiväkotia. Näissä oli yhteensä 64 päiväkodin johtajaa. Päiväkotihoidon laajuudesta kertonee myös se, että vuosisuunnitelman mukaan päiväkotihoidossa oli tuolloin 7445 lasta. (Vapejo 15.1.2014, 15, 19.) Tutkimuksen tekeminen osuu aikaan, jolloin monessa kunnassa säästämisvelvoitteet ovat suuret. Vuosi toisen jälkeen kaupungin hallinnolta tulee kehotusta karsia kunnan menoja. Ratkaisuna henkilöstömenojen karsimiseen käytettiin eläköityvien työntekijöiden tehtävien uudelleen tarkastelua. Päiväkodin johtajia oli useita eläköitymässä suurten ikäluokkien myötä. Eläkkeelle jäävien tilalle ei itsestään selvästi rekrytoitu uusia johtajia, vaan aina ensin katsottiin, josko pois jääneen tehtävät olisivat jotenkin muuten hoidettavissa. Päiväkoteja yhdistettiin useampia yhden päiväkodinjohtajan alaisuuteen. Tämä merkitsi yksikkötasolla sitä, että lähiesimies on harvemmin tavoitettavissa ja johtajien johtamat kokonaisuudet kasvoivat kooltaan sisältäen useampia päiväkoteja.

Varhaiskasvatuksen johtamisen muutostilassa olemista tutkimuskunnassa kuvanee hyvin vuosisuunnitelmassa kerrotut toimenpiteet tavoitteiden saavuttamiseksi. Siellä mainitaan muun muassa, että vuoden 2014 aikana arvioidaan ja kuvataan varhaiskasvatuksen toteuttamisen ja johtamisen prosessi sekä varhaiskasvatuksen suunnittelun, henkilöstöjohtamisen ja kasvatuskumppanuuden toteuttamisen prosessi. Lisäksi suunnitelmassa kerrotaan vähennettävän varhaiskasvatuksen tulosityksiköiden määrää siten, että olemassa olevia yksiköitä yhdistetään suuremmiksi budjettikokonaisuuksiksi. Näin tullaan vähentämään päiväkodinjohtajien lukumäärää. Tämä uudelleen organisointi alkoi vuonna 2013. (Vapejo 15.1.2014, 7–9.)

Edellä mainitun lisäksi tutkimuskunnan vuosisuunnitelmassa on mainittu, että tuetaan uudistuvaa päiväkodinjohtajuutta kehittämällä muun muassa vertaismentorointia (Papejo 17.1. 2013, 9) ja yksiköiden johtotiimityöskentelyä. Johtamisjärjestelmän kehittämiseen liittyvällä yksiköiden johtotiimien toimintamallin kehittämisellä on tarkoitus tukea vuorovaikutusta ja osallistavaa johtamista yksiköissä (Vapejo 15.1.2014 9-10). Johtotiimillä tarkoitetaan päiväkodin

johtajasta ja varajohtajista koostuvaa tiimiä, jossa käsitellään säännöllisesti koko yksikön johtamiseen liittyviä asioita ja tehdään päätöksiä.

3.2 Pedagogiikan kehittäminen

Tutkimukseen osallistuvan kunnan tuotantoalueen vuosisuunnitelmassa vuodelle 2013 kerrotaan tuotantoalueen toiminnallisena tavoitteena kyseiselle vuodelle olevan uusien ja erilaisten opetus- ja toimintatapojen ottaminen käyttöön. Mittariksi tälle tavoitteelle on määritelty muun muassa päivähoitoyksiköiden pedagogisten vuosisuunnitelmien määrä. (Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen vuosisuunnitelma 2013, 5.) Vuoden 2014 vuosisuunnitelmassa tavoitteeksi on asetettu, että pedagoginen toimintasuunnitelma on laadittuna 50 prosentilla toimintayksiköistä (Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen vuosisuunnitelma 2014, 6). Aluepäällikköä haastatellessani tuli esiin se, että hallinnossa ajateltiin olevan luonnollisinta aloittaa pedagogisen tiimin toiminta laatimalla yksikön varhaiskasvatuksen pedagoginen suunnitelma kuhunkin päiväkotiin. (Henkilökohtainen tiedonanto 18.12.2013.)

Varhaiskasvatuksen pedagoginen suunnitelma -lomake otettiin tutkimuskunnan varhaiskasvatuksessa käyttöön syksyllä 2012. Tämä lomake on tarkoitettu laadittavaksi jokaisessa päivähoitoyksikössä niistä lähtökohdista, jotka siellä paikallisesti ovat. Pedagoginen suunnitelma perustuu toimintaa ohjaaviin asiakirjoihin ja sen on tarkoitus toimia itsearviointin ja kehittämisen tukena. Suunnitelmalomakkeessa on omat kohtansa varhaiskasvatusyksikön erilaisille palveluille ja henkilöstömäärälle, siihen kirjataan yksikön toiminnan sisällölliset painopisteet, toimintatavat, kasvatuskumppanuuteen liittyvät käytännöt, varhaiskasvatustoimintaa tukevat rakenteet työyhteisössä sekä yksikön yhteistyötahot ja yhteistyökäytännöt. Tämän lisäksi kasvattajatiimit laativat lapsiryhmälleen ryhmävarhaiskasvatussuunnitelman (myöhemmin ryhmävasu), joka perustuu lasten vanhempien kanssa käytyihin varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluihin. Ryhmävasun laatimisen helpottamiseksi on luotu oma ”Ryhmävasu – kasvattajatiimin pedagogiset johtopäätökset” -lomake, jossa määritellään miksi se tehdään ja mitä tehdään lapsiryhmässä. Tälle lomakkeelle kirjataan lasten kiinnostuksenkohteita, tietoa ryhmän kehitystasosta, havaintoja, oppimisympäristön asioita, lapsen osallisuutta sekä toiminnan tavoitteet, joita tullut esiin sekä henkilökunnalta että vanhempien kanssa keskusteltaessa.

Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen vuosisuunnitelmassa (2013, 7) mainitaan tavoitteissa ja toimenpiteissä vuodelle 2013 johtamisen osa-alueella osallistava johtaminen. Lisäksi siellä määritellään, että jokaisessa päiväkodissa toimii moniammatillinen pedagoginen tiimi. Tuotantoalueen laadullisessa henkilöstösuunnitelmassa onkin vuoden toiminnan painopisteeksi

nostettu muun muassa moniammatillisen johtamisen kehittäminen ja tukeminen, tiimityön kehittäminen sekä lasta osallistavan kasvu- ja toimintaympäristön kehittäminen. (Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen vuosisuunnitelma 2013, 9.)

Vuoden 2014 vuosisuunnitelmassa sanotaan, että päiväkodit laativat pedagogisen toimintasuunnitelman, jonka pohjalta toteutetaan vuorovaikutustapaamisia ns. vasu -vuoropuheluja. Arjen pedagogiikan painopisteeksi on nostettu lasten hyvinvoinnin ja osallisuuden lisääminen. Ryhmävasujen sisällöistä arvioidaan lasten varhaiskasvatussuunnitelmien vaikuttavuutta. (Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen vuosisuunnitelma 2014, 9.) Nämä vasu -vuoropuhelut mahdollistavat aluepäällikön mukaan hallinnon uudenlaisen tulemisen kentälle. Näissä tapahtumissa henkilöstön ajatukset ovat pääasiassa ja päiväkotien työntekijät kertovat yksikön pedagogisen suunnitelman laatimisesta ja sisällöstä ja käyvät keskustelua aluepäällikön ja mukana olevan suunnittelijan kanssa. Samalla vasu -vuoropuhelu toimii arvioinnin menetelmänä kertoen millaisia suunnitelmia yksikössä on ja miten henkilökunta ne näkee sekä millaisia haasteita yksikön pedagogiikkaan liittyy. Tällaiset keskustelut ovat aluepäällikön kokemuksen mukaan olleet hyvin arvokkaita molemmiin puolin. (Henkilökohtainen tiedonanto 18.12.2013.)

3.3 'Pedagoginen tiimi' -toiminnan perustaminen

Perinteisessä päiväkodin johtamisessa, johdettaessa yhtä yksikköä, on johtaja voinut fyysisesti olla läsnä ja osallistua päiväkodin jokapäiväiseen toimintaan. Muutoksen myötä useammalle johtajalle tuli johdettavakseen kaksi, kolme tai useampi yksikkö. Näin johtajan mukana oleminen päiväkodin arjen toiminna on vaikeampaa kuin johdettaessa yhtä yksikköä.

Tutkimukseen osallistuvassa kunnassa oli tehty kesäkuussa 2012 lastentarhanopettajille kysely pedagogisesta johtamisesta päiväkotiyhteisössä. Kyselyn vastauksista kävi ilmi, että päiväkodeissa oli erilaisia käytäntöjä. Pedagogisia asioita käsiteltiin tuolloin pääasiassa kasvattajatiimien tiimipalavereissa ja jonkin verran koko päiväkodin info -palavereissa. (Henkilökohtainen tiedonanto 18.12.2013.)

Varhaiskasvatuksen hallinnossa todettiin tarve kehittää pedagogiikkaan ja tehtiin päätös pedagogisten tiimien perustamisesta päiväkoteihin sen pohjalta, mitä edellä mainittu kysely toi esiin sekä mitä päiväkotien johtajat olivat kertoneet tapaamisissaan aluepäälliköiden kanssa. Keskustelua käytiin johtajien kanssa muun muassa siitä, mitä on pedagoginen johtaminen, miten sisällöllisesti johtaa pedagogiikkaa, miten osallistaa henkilökuntaa kehittämistyöhön ja miten toteuttaa jaettua johtajuutta sekä hyödyntää henkilöstön osaamista. Pedagogisen tiimin toivotaan näin auttavan

päiväkotien johtajia johtamistyössä jaetun johtamisen idealla. (Henkilökohtainen tiedonanto 18.12.2013.)

Päiväkodin johtajien infossa toukokuussa 2012 tuotantoalueen johto esitteli ensimmäisen kerran päiväkodin johtajille pedagogisen johtamisen välineeksi pedagogista tiimiä. Samalla johtajia kehoitettiin perustamaan päiväkoteihin pedagoginen tiimi. (Päiväkodin johtajien info 23.5.2012.) Syyskuun johtajainfossa pedagogisen tiimin ajatusta avattiin vielä enemmän. Se määriteltiin moniammatilliseksi tiimiksi, jossa on mukana myös esiopetus ja tarvittaessa kiertävä erityislastentarhanopettaja. Infossa tuotiin esille pedagogisen tiimin toiminnan perustuvan kaupungin strategiaan ja vuosisuunnitelmaan. Pedagogisen tiimin toiminnan orientaatio on tulevaisuuden suunnittelussa. Siellä on tarkoitus käydä pedagogista dialogia ja kehittää yksikön pedagogiikkaa. (Päiväkodin johtajien info 21.9.2012.)

Pedagoginen tiimi on siis rakenteena uusi tutkimukseen osallistuvan kaupungin varhaiskasvatuksessa. Uuden toimintatavan käynnistämisvaiheessa tarvitaan aikaa ja malttia. Aluepäällikkö arvelikin haastattelun aikoihin joulukuussa 2013, että hänen alueellaan kolmasosalla pedagoginen tiimi toimii jo täysin, toinen kolmasosa vielä käynnistelee toimintaa ja loput vielä ihmettelevät asiaa. Pedagogiselle tiimille aluepäällikkö kertoi ensivaiheen tehtäväksi antaneensa miettiä yksiköissä, millaisia ylläpitäviä käytäntöjä heillä on pedagogiselle puheelle ja mitä on pedagoginen kehittäminen niin yksilön, osaamisvahvuuksien, kehityskeskustelujen kuin ammatillisen perehdytyksen ja oppimisen näkökulmasta. Tärkeää on myös keskustella, miten osataan kuulla vanhempia ja tehdä työ heille näkyväksi sekä missä kontekstissa päiväkotia on. Johtaja luo yksikössään rakenteet, joissa pedagogista keskustelua käydään ja lastentarhanopettaja on sitten kasvattajatiimissä pedagoginen ”liideri”. Johtajalla onkin oma haasteensa siinä, miten hän saa moniammatillisen tiimin toimimaan hyvin ja opettajan ottamaan vastuun pedagogiikasta, kun taustalla on ”yhteisen toimimisen kulttuuri” ja henkilöstöllä on vahva tarve sosiaalistumiseen. Tämän vuoksi pedagoginen johtaminen on aihe, jota kuuluu johdosta käsin kannatella. (Henkilökohtainen tiedonanto 18.12.2013.)

Aluepäällikön mukaan päiväkodin johtamisessa on olennaista se, että johtajalla on kyky tuottaa yksikössään työntekijöille tunne työnhallinnasta. Näin pedagoginen johtaminen on paljon muutakin kuin pedagogiikan johtamista. Se on muun muassa osa kehittämistyötä, henkilöstöjohtamista sekä talousjohtamista ja se tapahtuu kolmessa tasossa: työyhteisö, kasvattajatiimi ja yksilö. Pedagogisen tiimin tehtäväksi on määritelty mm. toiminnan arviointi ja suunnittelu pitkällä aikavälillä. Siellä on tarkoitus pohtia toimintatapoja, niiden mielekkyyttä ja tarkoituksenmukaisuutta, tavoitteita ja pedagogisia perustoja. Pedagoginen tiimi mahdollistaa pedagogisen keskustelun. (Henkilökohtainen tiedonanto 18.12.2013.)

4 TUTKIMUKSEN METODOLOGISET RATKAISUT

4.1 Tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää pedagogisen tiimin toiminnan jalkautumista tutkimukseen osallistuvan kaupungin kunnallisiin päiväkoteihin. Tutkijana olen kiinnostunut varhaiskasvatusyksikköjen omista ratkaisuista pedagogisten tiimien kokoonpanoissa, kokoontumisesta ja tehtävistä. Tutkimuskaupungin varhaiskasvatuksessa on päiväkodin johtajia ohjeistettu perustamaan pedagoginen tiimi. Annetussa ohjeistuksessa on yksiköille annettu vapaus määritellä moniammatillisen pedagogisen tiimin toiminta ja siellä käsiteltävät asiat kullekin sopivalla tavalla.

Rajaan tutkimuksen käsittelemään vain pedagogista tiimiä ja sen toimintaa, sillä toimintamuoto on varsin uusi ja minua kiinnostaa sen soveltuvuus käyttötarkoitukseensa. Varhaiskasvatuksen hallinnossa on ajateltu pedagogisen tiimin auttavan johtajaa päiväkodin pedagogisessa johtamisessa, joten näin rajausta pedagogisen tiimin toimintaan on paikallaan. Voisiko pedagoginen tiimi olla ratkaisu pedagogiikan lisäämiseksi päiväkoteihin ja käytetäänkö sitä pedagogisen johtamisen välineenä. Kiinnostava asia on myös, tuoko pedagoginen tiimi jotakin lisäarvoa päiväkodin varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan ja sen johtamiseen. Tutkimuksessa tulee olemaan pääosassa tutkittavien tulkinnot ja käsitykset pedagogisen tiimin toiminnasta sekä omasta osuudestaan siinä.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaisiksi pedagogiset tiimit ovat varhaiskasvatuksen organisaation muutoksen yhteydessä muotoutuneet?
2. Millainen pedagoginen tiimi on johtamisen välineenä?

Ensimmäistä tutkimuskysymystä lähdän selvittämään kysymällä millaisia yksiköiden pedagogiset tiimit ovat. Tarkoituksena on selvittää pedagogisten tiimien rakennetta niin henkilömäärältään kuin eri kasvattajatiimien ja ammattiryhmien edustavuudelta. Selvitän myös miten näissä tiimeissä toimitaan ja millaisia asioita siellä käsitellään sekä kuinka tiimien toimintaa johdetaan.

Toista tutkimuskysymystä käsittelen selvittämällä voiko pedagogista tiimiä käyttää johtamisen välineenä päiväkodissa. Lisäksi selvitän miten päiväkotien johtajat kokevat pedagogisen tiimin vaikuttavuuden johtamassaan yksikössä.

4.2 Tutkimuksen lähtökohdat

4.2.1 Tutkimustehtävä

Tutkimuksen näkökulmana on johtaminen päiväkodissa ja siitä rajattuna osana pedagoginen tiimi johtamisen välineenä päiväkodissa. Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen (2011, 77) sanovat, että näkökulman valinta rajaa sen, mitä on mahdollista nähdä, ja oikein valitulla näkökulmalla voidaan asioita nähdä tarkemmin. Johtamisen näkökulma oli minulle luonnollinen valinta sillä minua kiinnostaa ne prosessit, joilla päiväkodin toiminta saadaan mahdollisimman laadukkaaksi mahdollisimman vähäisillä voimavaroilla. Aluepäällikkö myös kertoi haastattelussa, että pedagogisella tiimillä haetaan tukea päiväkodin johtajan johtamistyöhön ja pyritään samalla lisäämään jaettua johtajuutta (Henkilökohtainen tiedonanto 18.12.2013). Minua kiinnosti pedagogisen tiimin merkitys ja vaikutus tutkimuskohteena. Varhaiskasvatuksen johtaminen päiväkodissa on ilmiönä varsin laaja, joten katson keskittymisen vain uuden toimintamallin kehittymiseen olevan mielekäästä.

Tutkimuskohteeni on kaksijakoinen. Yhtäältä selvitän millaisia pedagogiset tiimit ovat, jolloin tutkittava ilmiö on ennemminkin tutkimuksen objekti, jota tarkastellaan tilastollisilla menetelmillä. Toisaalta tutkimuskohteena on pedagogisen tiimin käyttäminen johtamisen välineenä, jolloin informantteina toimivat päiväkotien johtajat. He ovat kukin omalla tavallaan ajattelevia ja asioita omista lähtökohdistaan juuri siinä tilanteensa ilmi tuovia subjekteja. Kukin heistä ajattelee ja toimii omien arvojensa pohjalta siinä kontekstissa, jossa sattuvat olemaan. Merleau-Pontyn mukaan ihminen on myös tutkijana aina osa sitä maailmaa, jota hän tutkii. Näin ollen maailma ei olekaan objekti. Tutkijan tulee huomata läsnäolonsa ja sen, miten hän aistii, sillä kaikki tieto on lopulta ruumiillista. Kaikki se, mitä tutkija maailmasta tietää, ovat välittyneet hänen kokemuksensa ja näkemänsä kautta. (Merleau-Ponty 2000, 171–173.) Tämä seikka on tärkeä huomata tutkimusmenetelmiä valitessa.

Värin mukaan emme voi koskaan havaita koko ilmiötä täydellisesti, sillä se tulisi samaan aikaan nähdä joka puolelta. Tietoisuutemme on kuin teatterin valokeila ja siihen mahtuu aina vain se osa, johon valon olemme suunnanneet. Valoa voidaan siirtää johonkin toiseen kohtaan ja silti aina jotakin jää pimentoon. (Värri 2000, 44–45.) Tämän vuoksi tutkijan tulee tiedostaa subjekti, jollaisena

hän tutkimusaineistoa käsittelee. Hänen tulee tunnistaa ja tunnustaa omat arvonsa, näkökulmansa ja vaikutuksensa aineistoon, sen keräämiseen, käsittelyyn ja analyysiin. Melkein 15 vuotta lastentarhanopettajana ja siitä ajasta yli kymmenen vuotta varajohtajana ja viisi vuotta varhaiskasvatuksen luottamusmiehenä toimiminen kunnallisissa päiväkodeissa ovat tuoneet minulle jo varsin kattavasti tietoa ja kokemusta päiväkotien toiminnasta ja johtamisesta. Oma haasteensa onkin avoimin mielin ottaa vastaan eri menetelmien antama tieto ja ilman ennakkoluuloja löytää sieltä olennainen.

Profiilini tutkijana suhteessa tutkittavaan ilmiöön on kaksitahoinen ajatellen Varton jaottelua teoreettiseen ja käytännölliseen tutkijaprofiiliin (Varto 2005, 36–37). Ensinnä profiilini on teoreettinen, kun pyrkimyksenäni on löytää jotakin yleistettävää aineista ilmiöstä ja toisaalta se on myös käytännöllinen pyrkiessäni löytää ilmiöstä soveltavia osia ja seikkoja toiminnan kehittämiseksi. Tämä tuo omat erityiset haasteensa käytettäville tutkimusmenetelmille ja analyysin tavoille. Monitahoinen aineisto haastaa tutkijan osaamista. Varton mukaan itse tutkimuskohteet tulevat tutkimuksessa esiin vasta silloin, kun niiden olemassaolon tapa on otettu tutkimuksen lähtökohdaksi. Jos tutkimuksen kohteen olemassaolon tapa ei ole vielä tiedossa, niin tutkimus tähtää sen selvittämiseen, vaikka siitä olisikin jo jonkinlainen oletamus tehtynä. Ilmiön olemisen luonne on tärkeä selvittää sillä, erilaiset olemassaolot tarvitsevat erilaisia tutkimusotteita. (Varto 2005, 41.)

4.2.2 Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimusote

Tutkimusta suunnitellessani pohdin millaista tietoa tarvitsen ja miten sen voisin saada. Tötön mukaan tutkimuskysymykset määrittelevät ne aineistonkeruumenetelmät, joilla tarvittava tieto on saatavissa (Töttö 1999, 284). Raatikaisen mukaan tutkimusongelmia asetettaessa ollaan sen äärellä, mitä tutkija ajattelee todellisuudesta ja sen luonteesta. Tällaiset ontologiset pohdinnat perustuvat ajatukselle siitä, mitä meidän on mahdollista tutkia ja sitä kautta myös tietää. (Raatikainen 2005, 2.) Tutkittaessa uutta toimintatapaa jouduin pohtimaan myös sitä, miten parhaiten saisin siitä pätevää tietoa. Metodologia pitää sisällään tiedon järkevistä tutkimusmenetelmistä (Anttila 1996, 40) ja menetelmien valinnan perustuessa tutkimuskohteesta haluttavaan tietoon ei ole aivan sama millaisilla menetelmillä aineistoa kerätään ja käsitellään. Töttö toteaaakin, että kvantitatiivisella ja kvalitatiivisella tutkimusotteella saadaan vastauksia eri kysymyksiin. Näin ollen kysymysten muoto ja sisältö ovat ratkaisevassa asemassa menetelmän valinnassa. (Töttö 1999, 284, 287.) Tällaiset metodologiset kysymykset ovatkin olennainen osa tieteenfilosofista pohdintaa, joka on tutkimustyön perusta.

Brannenin mukaan kvantitatiivinen tutkimustraditio erottelee ja määrittelee muuttujia ja muuttujajoukkoja sekä linkittää niitä toisiinsa ja testaa niitä hypoteeseilla, jotka on määritelty ennen aineiston keruuta. Kvalitatiivinen tutkimustraditio toimii toisin. Siinä tutkimus aloitetaan käsitteen määrittelyllä. Määritellyt käsitteet toimivat tutkimuksen tekemisen välineinä ja niiden määrittely yleensä muuttuu tutkimuksen edetessä ja päästäessä tutkimustulokseen. (Brannen 1992, 3–4.) Raatikainen on tästä eri mieltä. Hän näkee tutkimusasetelmassa yhtäläisyyttä laadullisen ja määrällisen tutkimustradition päätelmissä – ne molemmat esittävät taustaolettamustensa pohjalta yleisen tulkintahypoteesin, jota tutkimuksessa testataan. Molemmissa tutkimustraditioissa tutkija tekee päätelmiä seurauksista ja selvittää, miten ne sopivat yhteen aineiston eri kohtien kanssa. (Raatikainen 2005, 22.) Brannenin mukaan kvantitatiivinen tutkija katsoo muuttujia kapealla objektiivilla, kun kvalitatiivinen tutkija käyttää laajakulmaobjektiivia etsien vuorovaikutussuhteita aiemmin määrittelemättömästä joukosta käsitteitä ja muuttujia (Brannen 1992, 3). Molemmissa tutkimustraditioissa pyritään kuitenkin kuvaamaan ja selittämään todellisuutta (Raatikainen 2005, 22).

Tässä tutkimuksessa kvantitatiivinen aineisto täydentää laadullista aineistoa todentaen ilmiön esiintyvyyttä ja ilmiänsä laajemmassa mittakaavassa, koko kunnan tasolla. Näin tutkimuksessa toteutuu Brannenin ajatus siitä, että kvantitatiivinen aineisto antaa tutkijalle määrällistä taustatietoa ilmiöstä. Näin saadun tiedon avulla voidaan testata kvalitatiivisella aineistolla saatua tulosta sekä tuottaa perustietoa ilmiöstä. (Brannen 1992, 27.) Myös Metsämuuronen on sitä mieltä, että käyttämällä useampaa menetelmää voidaan saada monipuolisempaa tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Näin myös ilmiö voidaan paremmin ymmärtää. (Metsämuuronen 2008, 17.)

Brannenin mukaan laadullisessa tutkimuksessa tutkija on itse välineenä, joka kerää aineistoa omista kulttuurisista lähtökohdistaan ja olettamuksistaan. Tutkijan oletetaan siten olevan muuntautumiskykyinen, kekseliäs, refleksiivinen ja valmis ottamaan etäisyyttä tutkimuskohteeseen. Hän on tarkkailija. Määrällisessä tutkimuksessa käytetään aineiston keräämisessä ennalta määriteltäviä ja hienosäädettyjä teknisiä välineitä, jotka ovat vähemmän muuntautuvia. (Brannen 1992, 4–5.)

Tuomen ja Sarajärven mukaan laadullista tutkimusta usein kutsutaan ymmärtäväksi tutkimukseksi sen pyrkimyksestä ymmärtää ja selittää tutkittua ilmiötä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 28). Varton mukaan laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan ihmisten elämismaailmaa merkitysten maailmana. Siinä merkitykset ilmenevät ihmisen toimintana, päämäärien asettamisena, suunnitelmina, erilaisina hallinnollisina rakenteina, yhteisöjen toimintana ja päämäärinä. Ilmiöt ovat ihmisistä lähtöisin ja päättyvät ihmisiin. Laadullisen tutkimuksen erityispiirteenä onkin ihmisen oleminen tutkimuskohteena ja tutkijana. (Varto 2005, 29, 33.)

Pedagoginen tiimi on ihmisten omaan organisaatioonsa luoma käytäntö. Tällaiset käytännöt ovat Tuomen ja Sarajärven mukaan tarkoituksenmukaisia ja merkityksellisiä siinä toimiville ja ne voidaan käsittää vain heidän kautta. Ihmistieteissä onkin tyypillistä, että tutkitaan ilmiötä, jossa se on jo yhdellä tavalla tulkittu ja tutkija tekee tulkinan ikään kuin toisesta asteesta. Ihmistieteet liittyvät vahvasti hermeneutiikkaan, jossa pyritään tarkastelemaan niitä ehtoja, jotka tekevät ilmiön ymmärtämisen mahdolliseksi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 32.) Tutkijana ajattelen saavani parhaimman tiedon pedagogisen tiimin käyttämisestä johtamisen välineenä suoraan päiväkotien johtajilta.

Tietoa ja käsitystä pedagogisesta tiimistä rakennan pala kerrallaan laajentaen jokaisella askeleella tietämystä hermeneuttisessa kehässä konstruoiden ilmiön rakennetta ja merkitystä. Merkitystä tarkastelen niin päiväkodin johtajien antamien kuin aluepäälliköltä, lastentarhanopettajalta ja lastenhoitajalta saatujen tietojen valossa yhdistäen niitä kokemukseen pedagogisen tiimin kokousten havainnoimisesta. Aika ajoin tulee palattua tiedon juurille sekä peilattua tutkijana omia ajatuksia ja ennakkoluuloja pohtien niiden vaikutusta tutkimusaineistoon. Ongelmaksi voi tulkintoja tehtäessä tulla se, että kuinka paljon tutkijan on tosiasiallisesti mahdollista ymmärtää informantteja ja heidän antamaansa tietoa. Tuomen ja Sarajärven (2009, 68–69) mukaan kysymys mahdollisuudesta ymmärtää toista on kaksisuuntainen: ensinnä se, miten tutkijan on mahdollista ymmärtää haastateltavaa ja toisaalta se, miten esimerkiksi raportin lukija ymmärtää tutkijan laatimaa tekstiä. Lisäisin edellä mainittuihin vielä kolmannen vaikuttajan, joka on se, miten haastateltava ymmärtää haastattelijan pyrkimykset ja kysymykset sekä missä määrin haastateltava haluaa antaa tutkijalle ns. oikeita vastauksia miellyttääkseen tutkijaa.

4.2.3 Tapaustutkimus

Tutkimusta suunnitellessani pohdin useita kertoja parasta mahdollista lähestymistapaa tutkimuskohteeseen. Tutkimuskysymysten ongelmien laajuudesta johtuen päädyin lopulta valitsemaan tutkimusstrategiaksi tapaustutkimuksen. Tutkittavana tapauksena on pedagoginen tiimi erässä suurehkossa kaupungissa toimivissa kunnallisissa päiväkodeissa. Pedagoginen tiimi on osa johtamisen järjestelmää organisaatiossa ja sitä tutkitaan tässä tutkimuksessa useampaa metodia käyttäen. Tapaustutkimus on tavanomaista kasvatustieteissä haluttaessa ymmärtää monimutkaisia sosiaalisia ilmiöitä kokonaisvaltaisesti (Yin 2009, 4). Se on empiiristä tutkimusta, jossa monipuolisilla menetelmillä hankitaan tietoa tapahtumasta, jossa ihmiset toimivat tietyssä ympäristössä. Se voidaan määritellä myös toiminnassa olevan tapahtuman tutkimukseksi. (Metsämuuronen 2008, 16). Tapaustutkimus mahdollistaa tutkijalle luotettavaa tietoa useaa

menetelmää käyttäen. Näin mahdollistuu 'pedagoginen tiimi' -toiminnan hahmottaminen kokonaisuutena.

Tapaustutkimuksessa ollaan Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran mukaan kiinnostuneita yksityiskohtaisista ja intensiivisestä tiedosta jossakin yksittäisessä tapauksessa tai pienestä joukosta toisiinsa suhteessa olevista tapauksista. Tällöin kohteena voi olla yksilö, ryhmä tai yhteisö, joissa kiinnostuksen kohteena on jokin tietty prosessi tai tapahtuma ja sen yhteys ympäristöönsä. Tavoitteena on ilmiöiden kuvailu. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012, 135; Yin 2009, 15–16.) Yksittäisen tapauksen kokonaisvaltainen ymmärtäminen on tapaustutkimuksessa yleistettävyyttä tärkeämpää (Saarela-Kinnunen & Eskola 2001, 163). Tutkittava tapaus voi olla melkein mikä vaan yksilöstä aina ryhmään ja asiakasryhmään saakka, olennaista on se, että tapaus eroaa jossakin suhteessa muista. (Metsämuuronen 2008, 16). Näin ollen tutkimuskysymykset usein ovat muotoa kuinka ja miksi (Yin 2009, 8).

Järvisen ja Järvisen mukaan tapaustutkimus on luonteeltaan kuvailevaa, tulkitsevaa ja uusia teorioita luovaa. Se on intensiivistä tutkimusta, joka metodisesti voi olla niin kvantitatiivista, kvalitatiivista kuin näitä molempia yhdistävä menetelmä, jossa tutkija määrittää sen, mikä on tapaustutkimusta. Tiedonhankinnan keinoina tapaustutkimuksessa voi olla kyselyt, haastattelut, havainnointi ja arkistomateriaalien käyttäminen. (Järvinen & Järvinen 2011, 73–74.) Tyypillistä tapaustutkimukselle on teorian suuri merkitys ja tutkijan osallisuus sekä usean metodin käyttäminen. Saarela-Kinnunen ja Eskola toteavat, että toisinaan voi olla mielekästä yhdistää erilaisia lähestymistapoja, esimerkiksi tilastollisella aineistolla voidaan hahmottaa tapauksen ilmiä ja sitten kvalitatiivisella aineistolla syventää saatua tietoa. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2001, 163, 166.)

Tämä tutkimus on laadullinen tutkimus, jossa käytetään myös määrällistä tutkimusotetta. Yinin mukaan tapaustutkimukselle ei ole erikseen määritelty tarkkoja tiettyjä tutkimusmenetelmiä vaan tutkijalla on vapaus valita tutkimuskohteen ja tutkimuskysymysten mukaan parhaiten sopivat menetelmät siihen tietoon, jota tutkimuksella halutaan saada. Samassa tutkimuksessa voidaan käyttää useampaa tutkimusmenetelmää ja -lähdettä, lisäksi osa menetelmistä voi olla kvantitatiivisia ja osa kvalitatiivisia. (Yin 2009, 26, 101, 108.)

Käyttäessäni aineiston keräämiseen useampaa menetelmää, pyrin menetelmien valinnassa huomioimaan eklektismin. Vaikka valitsinkin mielestäni parhaat menetelmät, niin en valinnut niitä mukavuuden vuoksi, vaan valinnassa ratkaisevassa asemassa oli menetelmän sopivuus vastauksen saamiseen asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Heikkinen ym. varoittavatkin eklektismin vaaroista erityisesti silloin, kun käytetään useampaa menetelmää (Heikkinen, Huttunen, Niglas & Tynjälä 2005, 351–352). Kvantitatiivisen aineiston osuus rajoittuu aineiston analyysissä pedagogisten

tiimien määrälliseen ja laadulliseen tarkasteluun. Analyysi tapahtuu pääasiassa yhden muuttujan menetelmällä, jolloin huomio aineistossa kiinnitetään arvojen jakautumiseen vastauksissa (Kvantitatiivisten menetelmien tietovaranto 2013). Näistä tiedoista muodostuu pohja ilmiön laajuudelle.

Kvalitatiivinen osuus tutkimuksessa koostuu sekä kyselylomakkeen avoimista vastauksista että teemahaastatteluista. Tämä tutkimus on samalla myös perustutkimusta pyrittäessä hankkimaan tietoa pedagogisen tiimin olemuksesta ja toiminnasta. Tutkimuksessa pyritään löytämään mahdollisia syitä ja seurauksia sekä mahdollisesti luomaan teoriaa aineistosta käsin (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012, 133). Tarkoituksena on kartoittaa pedagogista tiimiä ilmiönä. Kartoittavassa tutkimuksessa selvitetään vielä tuntemattomia tai vähän tutkittuja ilmiöitä ja luodaan niihin tyypittelyjä ja vertaillaan niiden suhteita toisiinsa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012, 138).

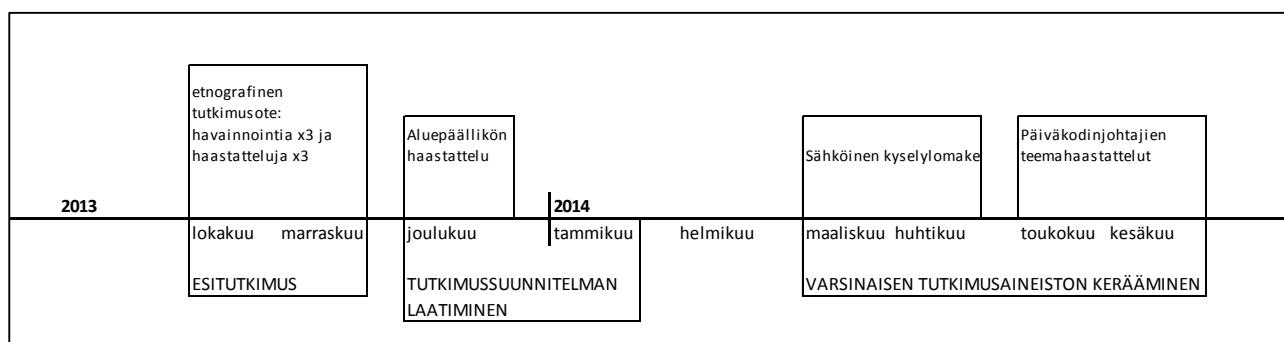
4.3 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineistoni koostuu useammasta osasta ja esittelenkin ne seuraavaksi tutkimuksen toteuttamisen etenemisjärjestyksessä. Tutkimusmenetelmien valinnassa tärkeää on myös tiedostaa missä määrin aineistoa kerätään samanaikaisesti ja mahdollisesti ajallisesti peräkkäin (Brannen 1992, 23). Tutkimuksen pätevyyden kannalta on olennaista tiedon keräämisen, käsittelyn, analyysin ja raportoimisen tavat. Mikä tahansa tietojen kerääminen ja julki tuominen ei käy tutkimukseksi, vaan tutkimuksella tulee olla tarkoitus. (Virén 2008, 53–55; Brannen 1992, 23.) Mitä useampaa menetelmää käytetään, niin sitä varmempaa on saatu tieto (Metsämuuronen 2008, 60). Eri metodien yhdistämisessä tulee tutkijan olla tietoinen niiden taustalla olevista olettamuksista, jotta tutkimus olisi luotettavaa. (Heikkinen, Huttunen, Niglas & Tynjälä 2005, 351–352.)

Lähtiessäni tutkimaan pedagogista tiimiä johtamisen välineenä päiväkodissa ei minulla ollut käsitystä siitä, mikä voisi olla pedagoginen tiimi. Pedagogisia lastentarhanopettajien palavereja oli jonkin verran ollut aiemminkin, joten mietin, millaista lisäarvoa pedagoginen tiimi voisi antaa. Koska olin jo useamman vuoden ollut poissa suunnitelmallisesta lapsiryhmätyöstä, niin tunsin olevani varsin tietämätön siitä, mikä pedagoginen tiimi oikein on tai mitä se voisi olla suhteessa siihen, miten toimintaa sitä ennen päiväkodeissa suunniteltiin. Tästä syystä en oikein tiennyt, miten lähteä tutkimaan asiaa. Ongelmani oli eräänlainen Menonin paradoksi, jonka hän esitti opettajalleen Sokrateelle “Miten sinä muka aiot tutkia sellaista, mistä et edes tiedä mitä se on? Millaista tavoittelet, kun etsit sellaista, mitä et tunne? Ja jos löydät sen, mistä tunnistat sen siksi, mistä et tiedä mitään?” (Värrä 2000, 26–27). Tältä osin tutkimus on perustutkimusta, jossa pyritään selvittämään, kuvaamaan ja selittämään tutkittavaa ilmiötä. Toisaalta tutkimukseni on myös soveltavaa ja

kehittävää, kun pyrkimyksenä on löytää ratkaisuja, joilla mahdollistaa toimiva pedagoginen tiimi ja näin ollen kenties auttaa niitä johtajia, jotka vasta käynnistelevät pedagogisen tiimin toimintaa yksiköissään. (Raatikainen 2006, 7–8.) Ilmiön selvittämisen aloitin tekemällä esitutkimuksen pedagogisesta tiimistä. Esitutkimusta esittelen tarkemmin kappaleessa 4.3.1.

Seuraavassa kuvassa (kuvio 1) kuvaan tutkimukseni aineistonkeruun etenemistä esitutkimuksesta tutkimussuunnitelman laatimiseen ja varsinaisen tutkimusaineiston keräämisen ajankohtaan.



Kuva 1: Esitutkimuksen ja aineiston keräämisen aikataulu

Esitutkimuksen tekemisen jälkeen kävin haastattelemassa yhtä aluepäällikköä. Haastattelun tarkoituksena oli saada pedagogisen tiimin perustamisen taustoista ja tavoitteista sellaista tietoa, joita varhaiskasvatuksen hallinnossa oli toiminnalle määritelty. Tutkimusta suunniteltaessa tekemieni havainnointien ja haastattelujen muistiinpanoja läpi käydessäni sain tuntumaa siitä, kuinka monitahoinen ilmiö tutkimuskohteeni on. Pedagoginen tiimi saattaa vaikuttaa päiväkodissa hyvinkin moneen asiaan. Pitäytymällä yhdenlaisessa menetelmässä tai yhdessä tutkittavassa yksikössä saattaa tutkimuksessa jäädä ilmiöstä tavoittamatta jotakin, jota voisi jollakin toisella menetelmällä saada selville. Tutkijana halusin ilmiöstä mahdollisimman kattavan käsityksen koskien pedagogisen tiimin toimintaa ja käyttöä tutkimuksen kohteena olevan kaupungin kunnallisissa päiväkodeissa.

4.3.1 Esitutkimus

Hahmotellakseni tutkimuskohdettani tein etnografisella tutkimusotteella esitutkimuksen tutkimuskaupungin eräässä päiväkodissa. Heidän pedagoginen tiiminsä oli toiminut reilun vuoden ajan. Kävin havainnoimassa pedagogisen tiimin toimintaa ja haastattelemassa muutamaa pedagogisen tiimin jäsentä. Näiden haastattelujen teemat ovat liitteellä 1. Etnografisessa menetelmässä minua kiehtoi toimintayhteisössä sisällä oleminen. Arvelin pedagogisen tiimin toiminnan näkyvän jollakin tavalla yksikön koko toiminnassa ja halusin päästä siihen sisälle.

Etnografinen tutkimus lähtee siitä, että tutkijalla ei ole valmiita odotuksia tutkimuskohteesta. Tutkimustavassa olennaista on se, että tutkija on mukana instituution erilaisissa tilanteissa. Hän viettää aikaa haastateltavien kanssa ja käy keskusteluja heidän kanssaan. Tutkimuksessa esiin tulevat ilmiöt ja asiat ohjaavat tutkimuksen kulkua. (Tolonen & Palmu 2007, 89–92.) Etnografisessa tutkimuksessa tutkija pyrkii tutkimuksen avulla tuottamaan kuvauksen yhteisön, yksikön tai organisaation, toimintakulttuurista sekä käsitteellistää ja teoretisoida sitä (Lappalainen 2007, 9).

Selvittääkseni, mitä pedagoginen tiimi on, istuin erään päiväkodin pedagogisen tiimin kokouksissa kokoustilan nurkassa havainnoimassa tiimin tapahtumia ja keskustelua kaksi kertaa. Ensimmäisellä kerralla minulla oli muistiinpanovälineinä kynä ja lehtiö. Totesin tämän kirjaamisen tavan kovin hitaaksi ja työlääksi, kun olen jo vuosikausia kirjoittanut tietokoneella. Lisäksi näin tottumattomana havainnoitsija tuli myös helposti kirjattua lähes kaikki se, mitä tutkittavat sanoivat ja itse tapahtumat olivat jäädä vähemmälle huomiolle katseen ollessa suurimman osan ajasta suunnattuna paperiin. Vähitellen kehitin erilaisia lyhenteitä ja merkkejä nopeuttaakseni muistiinpanojen tekemistä. Ensimmäisen havainnointikerran alussa kirjasinkin selkeämmin juuri puheita, mutta havaintojen tekemisen edetessä ja kirjaamistavan kehittyessä tuli kirjauksia enemmän myös tutkittavien tekemisistä, liikkeen ja katseen suunnasta sekä muista tapahtumista. Toisella havainnointikerralla kirjoitin muistiinpanoja iPadilla. Tämä oli huomattavasti nopeampaa kuin kynällä paperille kirjaaminen. Näin ollen ehdin paremmin kiinnittämään huomiota kokouksen kulkuun ja kirjaamaan sen, mitä ympäristössä tapahtui. Havainnointikertojen jälkeen kirjoitin vielä samaisena iltana muistiinpanoni puhtaiksi ja lisäsin tekstiin mieleeni muistuneet seikat tilanteesta.

Etnografisessa tutkimuksessa on tärkeää tutkijan mukana oleminen. Hän havainnoi ilmapiiriä ja tutkittavien toiminnan kohteita. Tyypillistä on se, että tutkija käyttää paljon aikaa aineiston keräämiseen, käsittelyyn ja analysoimiseen. (Lappalainen 2007, 9–11.) Pedagogisen tiimin kokoukset kestivät kumpikin tunnin verran. Aineiston puhtaaksi kirjoittaminen vei minulta kokousta kohden neljättä tuntia. Puhtaaksi kirjoittaessani täydensin muistiinpanojani ja joitakin kohtia pohdin, että mitä ihmettä olen kirjannut, kun en saanutkaan selvää kirjaamastani. Mietinkin, että tilanteen nauhoittamisesta olisi voinut olla apua. Se ei poista sitä, etteikö minun olisi täytynyt istua mukana kokouksessa, sillä nauhoitteelle tallentuu vain ääntä, jonka perusteella ei voida varmaksi päätellä kenelle puhe kohdistuu, mutta se olisi antanut minulle mahdollisuuden keskittyä tapahtumien havaitsemiseen. Eleet, ilmeet ja liikehdinnät ovat olennainen osa tilanteen tulkintaa. Yksi ratkaisu voisi olla se, että videoisin tilanteet. Tällöin saisin tallennettua huomattavasti suuremman määrän tietoa. Videointi voi kuitenkin olla joillekin ihmiselle kauhistus. Tilanteen videoiminen saattaisi myös aiheuttaa vääristymää tutkittavien käyttäytymiseen. Videokuvaamisen käyttämistä aineistonkeruun välineenä on pohtinut Paju. Hän totesi kameran vaikuttavan tutkittavien käytökseen

ja tutkijan läsnäoloon tutkittavissa tilanteissa. Hän totesi joidenkin alkavan esiintyä kameralle ja toisten jumittuvan toiminnassaan. (Paju 2009, 213–216.)

Esitutkimukseni myötä totesin etnografisen tutkimusperinteen mukaiset aineistonkeruun menetelmät varsin työlääksi tutkimukseni kiinnostuksen kohteisiin nähden. Lappalaisen mukaan etnografisessa tutkimuksessa tutkija pyrkii tutkimuksen avulla tuottamaan kuvauksen yhteisön, yksikön tai organisaation, toimintakulttuurista sekä käsitteellistää ja teoretisoida sitä (Lappalainen 2007, 9). Tutkijana kiinnostukseni kohteena oli kuitenkin koko kuntaa koskevan toimintatavan muutoksen toteutuminen eikä tutkijan resurssini tulisi mitenkään riittämään etnografisia menetelmiä käytettäessä. Etnografisen menetelmän harjoittelun yhteydessä keräsin kuitenkin aineistoa, jota liitän tutkimusaineistooni. Tällaista aineistoa ovat päiväkodin johtajan, lastentarhanopettajan ja lastenhoitajan lyhyet teemahaastattelut. Heidän lisäksi haastattelin vielä yhtä varhaiskasvatuksen aluepäällikköä.

Lähdin siis liikkeelle siitä, etten tiennyt pedagogisesta tiimistä muuta kuin hallinnon antaman ohjeistuksen ja omat ennakkoluuloni ”palaveria palaverin päälle” – ajatukseni. Saatuaani sitten esitutkimukseni avulla positiivisemmän kuvauksen pedagogisen tiimin toiminnasta, olin valmis ajattelemaan sen sittenkin saattavan olla hyödyllinen. Esitutkimusta tehdessäni tuli selkeästi esille se, että pedagogiselle keskustelulle on tarvetta. Tekemieni esitutkimuksen havainnointien ja haastattelujen avulla saatujen tietojen pohjalta päätin laatia jokaiselle päiväkodin johtajalle lähetettävän kyselylomakkeen.

4.3.2 Kyselylomake

Kiinnostukseni kohteen ollessa koko tutkimukseen osallistuvaa kuntaa koskeva toimintatapa, oli varsin luonnollista valita yhdeksi tutkimusmenetelmäksi kaikille päiväkotien johtajille lähetettävä kyselylomake. Kyselylomakkeella tehty tutkimus mahdollistaa etäisyyden tutkijan ja tutkittavan välille, kun heidän ei tarvitse kohdata toisiaan kasvokkain ja todellisuus näyttäytyy erilaisena eri tilanteissa (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2011, 71, 74). Tällöin se, kuka on kysyjänä mahdollisesti vaikuttaa vähemmän vastauksiin. Kyselylomake myös säästää aikaa, kun tutkijan ei tarvitse haastatella jokaista tutkimuksen kohderyhmään kuuluvaa.

Varsinainen tutkimusaineiston kerääminen alkoi kyselylomakkeesta. Kyselylomakkeessa on sekä vakioituja että avoimia kysymyksiä. Tutkimuksessa käytetty kyselylomake on liitteenä 2. Vakioiduissa kysymyksissä vastaaja valitsee valmiista vaihtoehdoista vastauksensa. Tällaista kyselylomake-tyyppiä sanotaan suljetuksi kyselylomakkeeksi (Ahola 2007, 57). Tarkoituksena on näin saada määrällistä tietoa aiheesta millaisia pedagogiset tiimit ovat? Lisäksi halusin selvittää

kuinka monessa yksikössä on pedagoginen tiimi ja milloin tiimi on yksikköön perustettu voidakseni selvittää toimintatavan laajuutta tutkimukseen osallistuvassa kunnassa. Kyselylomakkeen avoimilla kysymyksillä selvitän ilmiön luonnetta ja Likert-asteikollisilla kysymyksillä selvitän sen vaikuttavuutta johtamisen välineenä.

Kyselylomakkeen toimittamisen tavassa pohdin kolmea vaihtoehtoa. Kirjeellä lähetettävä paperinen lomake palautuskuorinen olisi ollut vastaajille työläs ja tutkijalle kallis tapa kerätä tietoa. Sähköpostin liitteenä lähetettävä lomake oli varsin hyvä vaihtoehto, mutta se tuli hylätyksi, kun tuli mahdolliseksi Varhaiskasvatuksen hallinnon myötävaikutuksella käyttää kokonaan sähköistä kyselylomaketta Zef-ohjelmalla. Sähköinen kyselylomake on vastaajalle varsin helppo ja nopea tapa osallistua tutkimukseen silloin, kun vastaajalle itselleen aika on sopivin.

Kyselylomakkeella kerätyn aineiston analyysi tapahtuu pääasiassa yhden muuttujan menetelmällä, jolloin huomio aineistossa kiinnitetään arvojen jakautumiseen vastauksissa (Kvantitatiivisten menetelmien tietovaranto 2013). Tällaisia ovat esimerkiksi kuinka monessa päiväkodissa sellainen jo on, kuinka monta jäsentä niissä on ja kuinka usein kokoontuvat. Näistä tiedoista muodostuu pohja ilmiön laajuudelle. Aineistoon tullaan jonkin verran soveltamaan myös muita tilastollisia analyysejä esimerkiksi käyttäen niin Excel- kuin myös SPSS-ohjelmaa. Edellä mainittujen lisäksi analyyssissä ja tulkinnassa käytetään apuna Zef-ohjelman luomia kuvioita siitä, miten vastaajat ovat vastanneet. Tarkoituksena analyyssissä ja tulkinnassa on löytää mahdollisia yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia eri pedagogisten tiimien välillä ja mahdollisesti löytää jotain johdonmukaisuutta siihen, miten tiimit toimivat. Avointen kysymysten avulla on tarkoitus löytää merkityksiä ja selittäviä tekijöitä sekä tarkempaa sekä yksilöllisempää tietoa pedagogisesta tiimistä juuri kyseisessä yksikössä.

Lähetin kyselyni ensimmäisen kerran sähköpostilinkkinä kaikille tutkimukseen osallistuvan kaupungin kunnallisten päiväkotien johtajille 1.3.2014. Seuraavassa taulukossa, kuvassa 2, esittelen kyselylomakkeen lähettämisaikataulua ja vastaajien määriä. Lisäsin taulukkoon myös luvut kertomaan kuinka monen vastaajan yksikköön oli tai ei ollut perustettuna pedagoginen tiimi.

lähetysspv	raportointipv	vastaajia yht.	perustettu	ei perustettu
1.3.	17.3.	17	17	0
24.3.	31.3.	31	30	1
28.3.	10.4.	48	42	6
lopullinen	10.4.	46	40	6

Kuva 2: Kyselylomakkeen lähettäminen ja vastausten määrät.

Tarkoitukseni oli pitäytyä kahdessa vastaamispyynnössä, mutta muutamien päiväkodinjohtajien pyynnöstä laitoin vielä 28.3. kolmannen vastauspyynnön. Lopulta 10.4.2014 oli kyselyaineistoni kerättynä. Vastauksia kyselyyni tuli kaikkiaan 48. Kyselylomakkeella kerätty aineisto on word-muodossa yhteensä 28 sivua. Kaksi vastaajaa oli vastannut kahteen kertaan. Vastaukset vaikuttivat sellaisilta, että ensin oli aloitettu vastaaminen ja jostakin syystä lopetettu kesken ja toisella kerralla aloitettu uudestaan. Yhdistin saman yksikön vastaukset yhtenäisiksi ja näin vastaajia on lopulta 46. Tämä on 71,9 % kohderyhmästä. Vastausprosentti on siten varsin hyvä.

Koska kyselylomakkeelle kirjoitetaan aina jossakin ajassa ja paikassa sekä niillä käsitteillä ja sanoilla, joita vastaaja on tottunut käyttämään ja kenties kiireessä, niin koin tarpeelliseksi vielä kyselyn lisäksi haastatella kolmea päiväkodinjohtajaa aiheesta. Kyselylomakkeella kysyttiin onko päiväkodissa pedagoginen tiimi ja milloin se on perustettu. Lisäksi vastaajilta kysyttiin pedagogisen tiimin perustamista helpottaneita tai haitanneita seikkoja. Näihin saatujen vastausten perusteella valitsin päiväkodinjohtajia teemahaastatteluun. Valintakriteerinä oli se, että päiväkotiiin on perustettu pedagoginen tiimi ja vastaajat kokivat tiiminsä toimivaksi. Näin arvelin saavani haastatteluissa selville tiimin perustamista helpottavia seikkoja ja tiimin vaikuttavuutta.

Kyselylomake ja teemahaastattelut muodostavat yhdessä varsinaisen tutkimusaineiston, kuten olen jo aiemmin sivun 31 kuvassa 1 esitellyt. Seuraavaksi kerron tarkemmin teemahaastatteluista, jotka seurasivat kyselylomaketta.

4.3.3 Teemahaastattelu

Haastattelua suunnitellessani pohdin, mitä olisi olennaista kysyä ja keneltä. Koska aiheena oli pedagogisen tiimin käyttäminen johtamisen välineenä, niin päädyin haastattelemaan päiväkotien johtajia. Haastattelujen toteutustavaksi valitsin teemahaastattelun koska esitutkimuksen ansiosta tiesin, että tutkimuskohteistani on löydettävissä monitahoisia asioita. Halusin päästä näihin asioihin käsiksi ja syventää tietämystäni pedagogisen tiimin toiminnasta ja sen käytöstä johtamisen välineenä. Tuomen ja Sarajärven mukaan haastattelun idea on yksinkertainen, kysytään siltä, jolla on kokemusta, ajatuksia tai tietoa tutkimuskohteesta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 72). Haastattelun ehdottomia hyötyjä on se, että tutkija voi samalla havainnoida haastateltavan ilmeitä ja eleitä sekä painotuksia esiin tulevista asioista. Tutkittava asia saadaan näin paremmin sidottua kontekstiinsa. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2012, 205.) Näin minun tutkijana olisi teemahaastattelun avulla parempi mahdollisuus saada syvempää tietoa pedagogisesta tiimistä johtamisen välineenä.

Eskolan mukaan teemahaastattelun suunnittelussa kohdataan kaksi olennaista kysymystä: mistä haastattelun teemat tulevat ja kuinka montaa tulee haastatella (Eskola 2007, 38).

Teemahaastattelussa haastattelijalla on kysymysten aihepiiri valmiiksi pohdittuna ja haastattelun eteneminen mahdollistaa uusien kysymysten luomisen. Se on eräänlainen keskustelu haastattelijan ja haastateltavan välillä (Eskola & Vastamäki 2001, 24–25, Tuomi & Sarajarvi 2009, 77). Etukäteen päättämäni teemat (liite 1) koskivat pedagogisen tiimin syntymistä ja toiminnan aloittamista, toimintaa ja sitä, mitä ajatuksia johtajalla on toiminnan kehittämisestä ja miten hän käyttää pedagogista tiimiä johtamisen välineenä. Lisäksi selvitin samalla heiltä myös voisivatko he kuvitella päiväkodin toimintaa ilman pedagogista tiimiä. Katsoin nämä teemat olennaiseksi tutkimaani aihepiiriä ajatellen. Nämä ovat myös teemoja, jotka toistuvat kyselylomakkeessa. Näin mahdollistuu kyselylomakkeella kerättyjen tietojen syventäminen haastattelujen avulla.

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2012, 206) kertovat, että haastatteluun on yleensä helppo saada vastaajia ja heidät on tarvittaessa myös helppo tavoittaa myöhemminkin. Kokemukseni ovat samanlaiset. Jokainen päiväkodin johtaja, jonka tavoitin, lupautui heti haastateltavaksi. Haastattelut olivat varsin intiimejä ja luottamuksellisia tilanteita siitäkin huolimatta, että haastattelut tallennettiin iPodilla. Ne olivat luonteeltaan varsin rentoja tilanteita ja ennemminkin keskusteluja, jossa tutkija antoi enemmän tilaa haastateltavan ajatuksille tehden tarvittaessa täydentäviä kysymyksiä. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2012, 207–209) määrittelevät haastattelun eräänlaiseksi keskusteluksi, jossa haastattelijä suuntaa keskustelua, jotta tutkimuskysymyksiin olisi mahdollista saada luotettavaa ja pätevää tietoa vastauksena.

Seuraavassa taulukossa (kuva 3) esittelen tekemäni haastattelut. Taulukosta selviää päiväkodin johtajien kohdalta heidän johdettavina olevien yksiköiden lukumäärä. Esitutkimusta tehdessäni tein haastatteluissa muistiinpanoja, mutta muut haastattelut olen litteroinut. Lisäksi sain haastateltavilta materiaalia liittyen pedagogiseen tiimiin. Ne olen listannut taulukon sarakkeeseen ”muut”. Haastattelujen litterointien tekemiseen kului aikaa yhteensä kaksikymmentä tuntia.

ajankohta	tehtävä	haastattelun muoto	yksiköiden lkm	haastattelun kesto	muistio tai litterointi	muut
esitutkimus	päiväkodin johtaja	yksilö	1	30 min.	2 sivua	13 sivua
esitutkimus	lastentarhanopettaja	yksilö		20 min.	1 sivu	
esitutkimus	lastenhoitaja	yksilö		25 min.	2 sivua	
tutkimussuunnitelman laatiminen	aluepäällikkö	yksilö		68 min.	29 sivua	134 sivua
varsinainen tutkimusaineisto	päiväkodin johtaja	parihaastattelu	3	45 min.	21 sivua	5 sivua
varsinainen tutkimusaineisto	varajohtaja	parihaastattelu				
varsinainen tutkimusaineisto	päiväkodin johtaja	yksilö	1	53 min.	23 sivua	
varsinainen tutkimusaineisto	päiväkodin johtaja	yksilö	2	61 min.	24 sivua	3 sivua
yhteensä	8			5 t 2 min.	102 sivua	155 sivua

Kuva 3: Taulukko haastatteluaineistosta.

Varsinaisia tutkimushaastatteluja toteutin kolme. Arvioin tämän määrän riittäväksi pro gradu tutkimuksen tekemiseen etenkin, kun haastatteluaineiston rinnalla käytetään kyselylomakkeella kerättyä aineistoa. Tuomi ja Sarajarvi kertovat laadullisessa tutkimuksessa pyrittävän kuvaamaan

jotakin ilmiötä ja ymmärtämään sen toimintaa, jolloin olennaista on, että informantit tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon. Tällöin haastateltavien lukumäärä ei ole niin ratkaisevaa kuin se, että määrä on tarkoin harkittu ja tutkimukselle sopiva. (Tuomi & Sarajarvi 2009, 85–86.)

Yhdestä haastattelusta muodostui parihaastattelu, kun eräs johtaja halusi haastatteluun mukaan yhden varajohtajistaan. Parihaastattelu on yksi ryhmähaastattelun muoto. Kun haastattelutilanteessa on useampia paikalla saattaa haastateltavatkin rentoutua ja vastata vapautuneemmin (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2012, 210). Haastattelusta muodostuu näin ennemminkin mukava keskusteluhetki, jossa tiedon lähteinä ovat molemmat haastateltavat samalla, kun heillä on myös mahdollisuus jakaa ajatuksiaan ja oppiakin toisiltaan.

Haastattelu syntyy osallistujien yhteisenä tuotoksena keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Tästä johtuen on vuorovaikutuksen merkitys otettava huomioon niin haastattelutilanteessa kuin missä tahansa muussakin vaiheessa tutkimusta aina haastattelun suunnittelusta aineiston analyysiin ja tulosten raportointiin. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 13.) Tutkijan tulee kiinnittää huomiota siihen, miten vuorovaikutuksesta tulee luonnollinen. Olen haastateltaville jo ennestään tuttu varsinaisten työtehtävieni kautta niin lastentarhanopettajana kuin luottamusmiehenä. Haastateltavia ei kuitenkaan valittu tuttuuden vuoksi. Työurani on jo sen verran pitkä ja luottamustehtäväni tunnettuja, että on hyvin todennäköistä, että jokainen johtaja tuntee minut. Tällä on saattanut olla vaikutusta myös tutkimuksen vastausprosenttiin.

Varsinaisen tutkimusaineiston teemahaastattelut tallensin iPodille. Tämä mahdollisti minulle paremman keskittymisen itse haastattelutilanteessa, kun huomio ei kiinnittynyt asioiden kirjaamiseen. Pyrin litteroimaan haastattelut mahdollisimman pian haastattelun tekemisen jälkeen. Työssä käyminen tutkimuksen tekemisen ohella hieman hankaloitti tätä, mutta onnistuin kuitenkin aina viikon sisään haastattelusta tekemään litteroinnit. Haastattelun tallenteen kuunteleminen palautti elävästi mieleen haastattelutilanteet, mikä helpottikin aineiston analyysivaiheessa materiaaliin perehtymistä.

Voidessani kuunnella haastateltavaa pystyin myös tekemään tarkentavia kysymyksiä. Pelkällä haastattelun kirjaamisella muistiin olisin saattanut menettää jotakin olennaista. Näin pystyin keskittymään paremmin haastateltavan puheeseen ja tekemään tarkentavia kysymyksiä. Yinin mukaan tapaustutkimuksessa tutkijan hyviin ominaisuuksiin kuuluu taito kysyä kysymyksiä ja olla hyvä kuuntelija, sellainen kuuntelija, joka ei ole jumiutunut omiin ennakkoluuluihinsa ja osaa kuunnella asioita myös ”rivien välistä” ja vahvistaa muilla tutkimusmenetelmillä saamaansa tietoa. Lisäksi tutkijan tulee mukautua ja joustaa esiin tulevista yllättävistäkin tilanteista ja nähdä muutokset mahdollisuuksina esteiden sijaan pitäen kuitenkin mielessä tutkimuksen varsinainen

tarkoitus. Tapaustutkimuksessa Yinin mukaan tutkijan on tärkeä tuntea tutkimaansa asiaa jo etukäteen, mutta oltava silti puolueeton ennakkokäsitysten osalta. Tutkittavan ilmiön tunteminen mahdollistaa sen tulkitsemisen sekä auttaa tunnistamaan lisätiedon tarpeen. (Yin 2009, 69–70.)

Ruusuvuoren ja Tiittulan mukaan tutkimushaastattelulla on oma erityinen tarkoituksensa ja osallistujilla roolinsa. Haastattelija kyselee ja haastateltava vastaa. Lisäksi haastattelija on kiinnostunut haastateltavan ajatuksista sekä suuntaa keskustelun kulkua. Haastattelu on myös luonteeltaan alati muuttuva vuorovaikutustilanne, jossa voi olla vaikeaa pitäytyä etukäteen mietityissä ohjeistuksissa. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 22, 56.) Tämä on seikka, joka tulee ottaa huomioon pohdittaessa haastattelun luotettavuutta ja eettisyyttä.

Teemahaastattelujen osalta toteutin aineiston analyysin aineisto-lähtöisenä sisällön käsittelynä, jossa etsin yhteisiä teemoja ja merkityksiä saaduista vastauksista. Tuomen ja Sarajärven mukaan aineistolähtöisessä analyysissä pyrkimyksenä on luoda saaduista tiedoista kokonaisuus ja mahdollisesti luoda ilmiöstä teoria käyttäen päättelyä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95). Aineistolähtöisessä analyysissä mietitään mistä aineiston osista muodostetaan ja luodaan teoreettisia käsitteitä. Tavoitteena on tehdä havaittu ilmiö näkyväksi ja löytää uutta näkökulmaa tutkittuun ilmiöön. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2011, 56–57.)

4.3.4 Triangulaatio tapaustutkimuksessa

Tämä tutkimus on kvalitatiivinen tutkimus, jossa ilmiötä täydentävää tietoa haetaan määrällisellä osiolla. Tutkimusaineistoni koostuu monella erilaisella menetelmällä kerätystä kokonaisuudesta. Tällaista eri tietolähteiden yhdistämistä kutsutaan triangulaatioksi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 143). Tutkimusaineiston keräsin käyttäen monitriangulaatiota, joka on varsin tyypillistä tapaustutkimukselle.

Tuomen ja Sarajärven mukaan monitriangulaatiosta on kyse silloin, kun tutkimuksessa käytetään kahta tai useampaa triangulaation päätyyppiä. Triangulaation päätyypit ovat tutkimusaineiston triangulaatio, tutkijaan liittyvä triangulaatio, teoriaan liittyvä triangulaatio ja metodinen triangulaatio. Tutkijaan liittyvässä triangulaatiossa tutkijoina toimii mahdollisimman monta henkilöä ja teoriaan liittyvässä triangulaatiossa tutkimuksessa hyödynnetään monia erilaisia teoreettisia lähtökohtia. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 143.)

Tässä tutkimuksessa toteutuu monitriangulaatio aineiston ja metodisen triangulaation kautta. Viinamäen mukaan aineiston triangulaatiossa tutkija hyödyntää monia erilaisia aineistoja (Viinamäki 2007, 181). Tuomi ja Sarajärvi toteavat aineistoon liittyvän triangulaation muodostuvan tietojen keräämisestä organisaation eri tiedonantajaryhmiltä (Tuomi & Sarajärvi 2002, 142). Tässä

tutkimuksessa aineiston triangulaatio muodostuu tietojen keräämisestä eri tahoilta, kuten tässä tapauksessa aluepäälliköltä, päiväkodin johtajilta, lastentarhanopettajalta ja lastenhoitajalta. Metodinen triangulaatio syntyy erilaisten tutkimusmenetelmien käyttämisestä (Viinamäki 2007, 184–185, Tuomi & Sarajärvi 2002, 142–143). Tässä tutkimuksessa ne ovat havainnointi, kyselylomake ja haastattelut. Tutkimuksen luotettavuus kasvaa, kun aineisto on kerätty useammalta taholta ja erilaisin menetelmin mahdollisimman kokonaisvaltaisen kuvan saamiseksi tutkittavasta ilmiöstä (Viinamäki 2007, 176; Yin 2009, 64; Bryman 1992, 63).

Brymanin mukaan Triangulaation ajatuksena on se, että yhdellä menetelmällä saatua tietoa voidaan tarkastaa tai vahvistaa toisella tutkimusmenetelmällä. Laadullinen tutkimus auttaa määrällisellä tutkimuksella ja päinvastoin. Ensimmäisessä tapauksessa laadullinen tutkimus tuo tutkimukselle lisätietoa kontekstista ja aiheesta toimien hypoteesin muodostamisen lähteenä ja jälkimmäisessä tapauksessa kvantitatiivisen tutkimuksen auttaessa kvalitatiivista tutkimusta tuo määrällinen menetelmä apua laadullisen tutkimuksen aihevalintoihin. Määrällinen ja laadullinen tutkimus voidaan myös yhdistää siten, että ne tuottavat yleiskuvan ilmiöstä. (Bryman 1992, 59–60.)

4.4 Tutkimuksen eettiset ratkaisut

Tutkimukseen liittyvät eettiset kysymykset liittyvät luottamuksellisuuteen, läheisyyteen ja tutkimuslupaan, siihen, mitä on luvattu ja miten lopulta toimitaan (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 17–18). Tutkimukseen osallistuvien yksityisyyttä tulee suojata ja siksi empiirisessä aineistossa informanttien tunnettavuus yksilöinä häivytetään ja tutkimuksen eettisyydestä pidetään huolta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 22). Näin on toimittu myös tässä tutkimuksessa. Luottamuksen rakentaminen onkin olennainen osa tutkimusta. Tutkija kertoo haastateltavalle tutkimuksen todellisen tarkoituksen, siten kuin se on sekä kertoo, miten tietoja käsitellään ja käytetään (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 41).

Varton mukaan tutkimuksen tekemisessä olennaista on objektiivisuuden käsite. Tiedon tulee olla riippumatonta tutkijan asenteista ja arvoista, tasapuolista ja puolueetonta. (Varto 2005, 22–23.) Tieteellisen tiedon objektiivisuuden piirteiksi on Niiniluoto määritellyt neljä ominaisuutta. Näitä ovat tiedon riippumattomuus tutkijasta, tiedon syntyminen tutkijan ja tutkimuskohteen välisen vuorovaikutuksen tuloksena, tieto ei perustu minkään dogmin, uskomuksen, ilmestyksen, auktoriteetin tai intuition varaan ja tutkimuskohteesta on mahdollista saada totuudellista tietoa, jonka laadusta tutkijayhteisössä on mahdollista päästä yksimielisyyteen. (Raunio 1998, 30.) Tässä tutkimuksessa esiteltävät asiat ovat tutkittavien itse esille tuomia ajatuksia ja näkökulmia. Aineisto on kerätty useammalla menetelmällä, jotta ilmiö tulisi mahdollisimman objektiivisesti kuvattua.

Tuomen ja Sarajärven mukaan ei ole olemassa puhdasta objektiivista tietoa, vaan tieto on subjektiivista, sillä tutkija päättää tutkimusasetelmasta oman tietonsa ja osaamisensa pohjalta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 20). Tutkimustyö perustuu käytännössä erilaisiin suhteisiin tutkijan ja tutkittavien välillä. Siksi onkin kyseenalaista, voidaanko tutkijan subjektiivisuutta poistaa ja onko se tarpeen, sillä etenkin kasvatustieteessä on hyvin tavanomaista, että tutkimus kohdistuu tavalla tai toisella oman organisaation kehittämiseen. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2011, 70–71.) Tässä tutkimuksessa tutkijan subjektiivisuutta pyritään häivyttämään useamman tutkimusmenetelmän avulla. Luonnollisesti tutkija tekee tutkimuksen eri vaiheissa valintoja, mutta ne pyritään tekemään mahdollisimman avoimin mielin ja tutkimuskohdetta sekä informantteja kunnioittaen. Tiedeyhteisön tunnustamien eettisten normien noudattaminen on olennaista tutkimustoiminnassa (Mäkinen 2006, 25). Tutkijana laadullisessa tutkimuksessa minun tulee tietää, mitä teen ja miksi, ja jokainen valinta tulee tarkoin harkita ja perustella tutkimuksen eettisyyden ylläpitämiseksi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 67). Jo tutkimusta suunnitellessani pohdin huolella eri menetelmien käytettävyyttä siihen, että tutkittavasta ilmiöstä saadaan mahdollisimman relevanttia tietoa.

Kuulan mukaan eettinen ajattelu on kykyä pohtia niin omien kuin yhteisön arvojen kautta sitä, mikä on oikein tai väärin (Kuula 2006, 21). Tutkimuksessa noudatan rehellisyyttä ja eettisesti kestäviä periaatteita aineiston keräämisessä, analysoimisessa ja raportoinnissa. Tämän tutkimuksen tekemisessä noudatetaan tutkimukseen osallistuville annettuja lupauksia sekä toimitaan kaikin tavoin siten, ettei tutkimukseen osallistuville koidu haittaa. Erityisen tärkeänä pidän yksityisyyden suojan ylläpitämistä. Joitakin sitaatteja, jotka toimivat esimerkkeinä ilmiön kuvaamisessa, olen muuttanut enemmän yleiskielen suuntaan, jotta vastaajan persoonallinen tapa ilmaista asioita ei paljasta vastaajaa.

Tutkijan tulee välttää asioiden olettamista. Tutkijan tulee tietoisesti valita tutkijan positio, ollako tilanteessa tarkkailija, myötäeläjä tai puolestapuhuja. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2011, 71–72.) Luottamusmiestehtävässä huolehdin jäsenistön edunvalvonnasta, tiedon jakamisesta, neuvonnasta ja auttamisesta erilaisissa pulmatilanteissa. Olen tottunut vastaamaan kysymyksiin ja antamaan neuvoja edustettaville. Tutkijana roolini on kuitenkin erilainen. Haastattelutilanteet ovat sellaiset, joissa jo valmisteluvaiheessa tulee pohtia toimintaani tutkijana, jotta haastattelusta ei muodostu keskustelua luottamusmiehen kanssa. Tätä ongelmaa pohhtiessani päätin pitää huolen siitä, että pyrin tietoisesti välttämään kiireen tuntua, jotta haastateltavilla on aikaa muodostaa vastauksia ja he saavat olla pääasiassa äänessä.

Tutkimuksen luottamuksellisuuteen kuuluu Mäkisen mukaan se, että tutkittaville selvitetään, miten luottamuksellisuus käytännössä tutkimuksen eri vaiheissa taataan, esimerkiksi kuka tietoihin

pääsee käsiksi (Mäkinen 2006, 116). Tutkimusaineisto on itse kerättyä ns. primaariaineistoa. Apuna tässä on ollut varhaiskasvatuksen sähköisten kyselyjen osaja, joka muokkasi kysymykset zef-ohjelmaan. Näin ollen tutkijana tiedän mistä ja miten aineisto on saatu. Lisäksi sovin itse haastateltavien kanssa haastatteluista ja samalla kerron, miten aineistoa tullaan säilyttämään ja käsittelemään. Kuulan mukaan tutkimuksen luottamuksellisuus tarkoittaa niitä sopimuksia ja lupauksia, joita aineiston käytöstä tehdään (Kuula 2006, 88). Tutkijana pidän huolen, että aineistoa tuotetaan ja käsitellään sekä säilytetään siten, kuin on kerrottu ja sovittu.

Tutkijan tärkein ominaisuus on Ruusuvuoren ja Tiittulan mukaan neutraalius. Tutkijan tulisi olla puolueeton osapuoli keskustelussa. Omat mielipiteet ja kannat asioihin tulisi pitää haastattelun ulkopuolella. Hänen tehtävänä on vain tehdä kysymyksiä ja tarvittaessa tehdä tarkentavia kysymyksiä. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 44–45.) Neutraalina pysyminen oli asia, jota tutkijana palauttelin mieleeni haastattelujen edetessä. Mielestäni onnistuin siinä varsin hyvin, sillä haastattelujen tekemisen myötä huomasin pohtivani pedagogisen tiimin toimintaa aina uudelleen ja erilaisesta näkökulmasta. Luonnollisesti minun tulee muistaa varoa ennakko-olettamuksia, kuten Tolonen ja Palmu (2007, 92) varoittavat. Minulla on tutkimuskohteesta olemassa ennestään kokemusta ja se voi vaikuttaa tutkimuksen tulokseen. Pysin tietoisesti toimimaan siten, etteivät ennakko-oletukseni sumenna havainnointi- ja arviointikykyäni ja olen valmis ottamaan uutta tietoa vastaan.

5 TUTKIMUKSEN TULOKSIA

Tässä luvussa esittelen tutkimuksen analysoinnin kautta saatuja tuloksia. Aineistossa on yhdistettynä esitutkimuksen aineisto varsinaiseen tutkimusaineistoon. Näin muodostan 'pedagoginen tiimi' -toiminnasta kokonaisvaltaisen kuvauksen ilmiön käsittämiseksi.

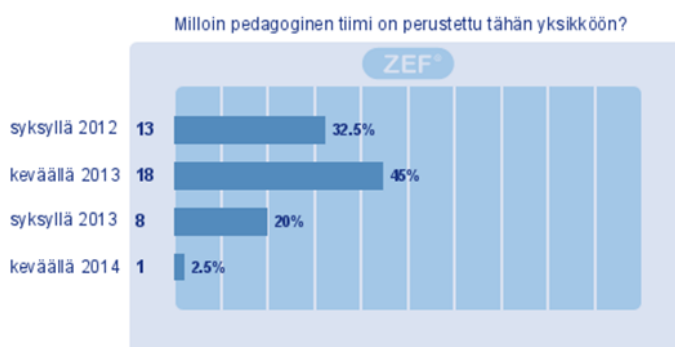
5.1 'Pedagoginen tiimi'-toiminnan muotoutuminen organisaation muutoksen yhteydessä

Ohje pedagogisen tiimin perustamisesta annettiin toukokuussa 2012. Taulukosta (kuva 4) on hyvin nähtävillä se, millä tahdilla päiväkodeihin perustettiin pedagogisia tiimejä. Jo vuosi ohjeistuksen antamisesta on 31:ssä kyselyyn vastanneesta päiväkodista perustettuna pedagoginen tiimi.

Lisäksi kaksi vastaajista kertoi, että yksikössään perustettiin pedagoginen tiimi jo ennen antamiani vaihtoehtoja. Yhdessä se perustettiin jo syksyllä 2011 ja toisessa maaliskuussa 2012. Näistä toinen oli jättänyt vastaamatta kysymykseen pedagogisen tiimin perustamisajasta. Näin ollen vuosi

ohjeen antamisesta (keväällä 2013) on kyselyyn vastanneista päiväkodeista pedagoginen tiimi perustettuna 69,6 %:lla. Kyselyn tekemisen hetkellä on kulunut lähes kaksi vuotta ohjeen antamisesta ja pedagogisia tiimejä on perustettuna 41 (89,1 %).

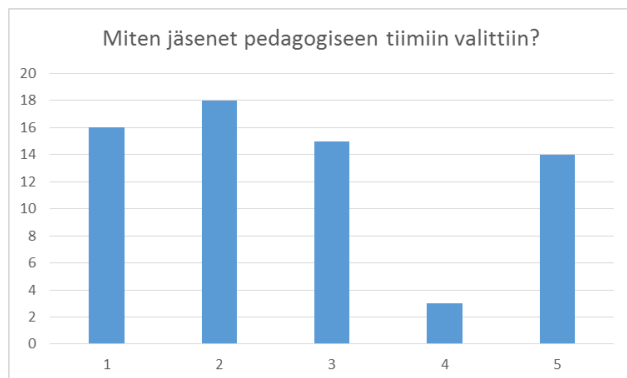
Vastaajan vastatessa, että pedagogista tiimiä ei ole perustettu, kysyi sähköinen kyselylomake seuraavaksi "Miksi pedagogista tiimiä ei ole perustettu?". Vastauksia tähän kohtaan tuli kuusi. Selittävinä tekijöinä kerrottiin yksikön pieni koko, juuri vaihtunut esimiehisyyys tai muut isoiksi koetut muutokset yksikössä. Tällaisiksi kerrottiin esimerkiksi muutokset henkilöstössä, tiloissa (kuten remontti tai muutto) tai johtajuudessa. Tällaisista muutoksista oli mainintoja puolella niistä, joilla ei ollut pedagogista tiimiä. Muilla vastanneista pedagoginen tiimi oli kyllä nimetty, mutta se ei ollut vielä aloittanut toimintaansa.



Kuva 4: Pedagogisen tiimin perustaminen

Jäsenten valinta pedagogiseen tiimiin

Pedagogisen tiimin jäsenten valintaa tarkastelen kyselylomakkeen kysymyksen ”*Kuinka jäsenet pedagogiseen tiimiin valittiin tässä päiväkodissa?*” avulla. Vastauksia tarkastelen seuraavassa taulukossa (kuva 5).



1 = kiinnostuksen mukaan

2 = tehtävänimikkeen mukaan

3 = yksi jokaisesta kasvattajatiimistä

4 = johtaja päätti

5 = jotenkin muuten, miten?

Kuva 5. Pedagogisen tiimin jäsenten valitseminen.

Vastaajien oli mahdollista valita tarpeen mukaan useampikin vaihtoehto. Valitessaan kohdan 5 sai vastaaja vielä kirjoittaa avoimeen kenttää vastauksensa. Avoimessa kentässä mainittiin tiimiin valitsemisen perusteeksi mm. seuraavia asioita: osallistuminen tiettyyn koulutukseen, pedagoginen osaaminen, työyhteisön yhteisen keskustelun pohjalta, valittu kaksi jokaisesta kasvattajatiimistä, osallistujat valittiin moniammatillisuutta korostaen. Joissain yksiköissä valinnan kriteerinä oli työntekijällä jo olemassa oleva osaaminen ja toisaalla taas päinvastoin haluttiin pedagogisen tiimin jäsenyydellä vahvistaa työntekijän pedagogista toimintaa, oli hän sitten lastentarhanopettaja tai lastenhoitaja. Eräässä vastauksessa tuotiin esiin tarve lisätä lastenhoitajan pedagogista osaamista.

”Yhteinen päätös, että tiimistä tulee lastenhoitajapainotteinen! Siksi, että pienryhmissä työskentely haastaa lastenhoitajien pedagogista osaamista.” (VI)

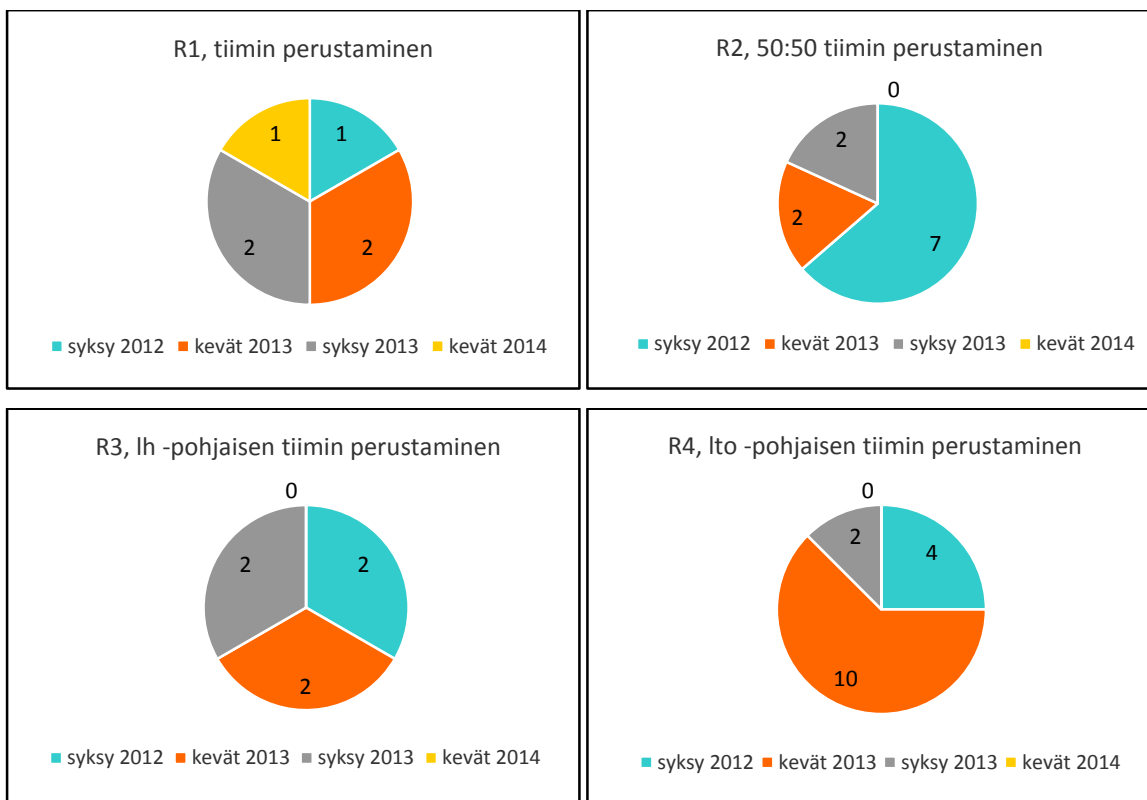
Aineistoa analysoidessani tein päiväkotien pedagogisista tiimeistä niiden jäsenten ammatin perusteella jaottelun, jonka esittelen seuraavassa taulukossa (kuva 6).

nimi	koodi	kutsumanimi	kuvaus	lkm	% vastanneista
Lastentarhanopettajien pedagoginen tiimi	R1	Ito -tiimi	Tiimin jäsenenä on vain yksikön lastentarhanopettajia. Mukana voi olla myös erityislastentarhanopettaja.	5	10,9
50:50 pedagoginen tiimi	R2	50-50 tiimi	Tällaisessa tiimissä jäsenistä puolet on lastentarhanopettajia ja puolet on lastenhoitajia.	11	23,9
Lastenhoitajapainotteinen pedagoginen tiimi	R3	Ih-painotteinen tiimi	Jäsenenä näissä tiimeissä on sekä lastentarhanopettajia että lastenhoitajia siten, että lastenhoitajia on enemmän kuin lastentarhanopettajia. Yleisimmin hoitajia oli yksi enemmän kuin opettajia. Joissakin yksiköissä oli päädytty tällaiseen ratkaisuun, koska heillä oli paljon Ito:n sijaisia. Joissakin yksiköissä pedagogiseen tiimiin kuuluu kaikki työntekijät.	6	13,0
Lastentarhanopettajaenemmistöinen tiimi	R4	Ito -painotteinen tiimi	Tiimejä, joissa enemmistö on lastentarhanopettajia. Lastenhoitajia näissä tiimeissä oli yhdestä kolmeen ollen enimmäkseen kaksi.	18	39,1

Kuva 6: Pedagogiset tiimit nimettynä ammatin perusteella

Vastanneista kuudessa päiväkodissa ei ollut pedagogista tiimiä. Pedagoginen tiimi on saatujen vastausten perusteella pääasiassa joko lastentarhanopettajien tiimi, jossa saattaa olla mukana myös lastenhoitajia tai tiimi, jossa puolet on lastentarhanopettajia ja puolet lastenhoitajia. Mukana on myös jokunen sen verran pienempi yksikkö, että siellä jokainen työntekijä kuuluu pedagogiseen tiimiin. Lisäksi tiimiin saattaa kuulua yksikön erityislastentarhanopettaja, jos siellä sellainen on.

Seuraavilla kuvioilla (kuva 7) esittelen edellä esitellyn pedagogisten tiimien jaottelun mukaan tiimien perustamisajankohdat.



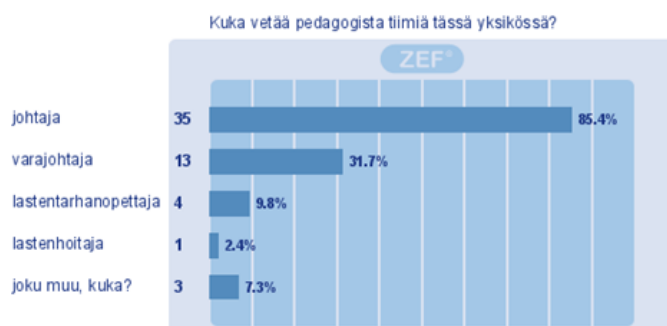
Kuva 7: Pedagogisten tiimien perustamisajat

Kuvasta voidaan todeta, että R1-ryhmän eli vain lastentarhanopettajia jäseninään sisältävät pedagogiset tiimit ovat toiminta-ajaltaan suhteellisen nuoria verrattuna muihin pedagogisiin tiimeihin. Tutkimusaineisto kerättiin keväällä 2014, joten tämän ryhmän tiimit yhtä lukuun ottamatta on perustettu vuoden sisällä ennen aineiston keräämistä. Muissa ryhmissä ei ole lainkaan keväällä 2014 perustettuja tiimejä. Vanhimmat tiimit löytyvät ryhmästä R2, jossa puolet jäsenistä on lastentarhanopettajia ja puolet lastenhoitajia. Näistä tiimeistä 63,6 % on perustettu jo syksyllä 2012. Vuosi ennen aineiston keräämistä perustettuja tiimejä on eniten (62,5 %) ryhmässä R4. Näissä tiimeissä on enemmistö jäsenistä lastentarhanopettajia.

Kuvasta voidaan laskea yhteen kuinka monessa yksikössä kustakin ryhmässä on perustettuna pedagoginen tiimi keväällä 2013 eli vuosi jälkeen ensimmäisen ohjeistuksen ja vuosi ennen aineiston keräämistä. Näin laskettaessa saadaan seuraavat tulokset: R1 50 %, R2 81,8 %, R3 66,7 % ja R4 87,5 %.

Pedagogisen tiimin vetäjä

Tutkimustulosten mukaan suuressa osassa yksiköitä pedagogista tiimiä vetää päiväkodin johtaja. Seuraavaksi eniten vetäjinä toimivat varajohtajat. Pedagogisen tiimin vetäjää kysyttäessä vastattiin seuraavan kuvion (kuva 8) mukaan.



Kohdassa ”Joku muu, kuka?” vetäjiksi mainittiin seuraavaa: asiavetoinen, johtaja tai varajohtaja, erityislastentarhanopettaja.

Kuva 8: Pedagogisen tiimin vetäjä

Kuviosta kun laskee yhteen vetäjien määrän, niin tulokseksi tulee suurempi luku kuin mitä on kyselyyn vastanneiden määrä. Avoimista vastauksista selvisikin, että useammassa yksikössä on vetovastuu jaettu johtajan ja varajohtajan välillä. Tällöin yksiköstä on valittu molemmat vetäjiksi.

5.1.1 Pedagogisen tiimin perustamista estäneet ja edistäneet tekijät

Estäneet tekijät

Pedagogisen tiimin perustamista estäneitä ja haitanneita tekijöitä selvitin kysymyksellä ”Onko pedagogisen tiimin perustamisessa ollut pulmia? Jos, niin millaisia?”. Vastauksia tähän

kysymykseen tuli yhteensä 33. Vastaajista 24,2 % (8 vastaajaa) kertoi erilaisista pulmista tiimin perustamisessa. Lisäksi yksi vastaaja kertoi, ettei osaa sanoa, kun ei ollut kyseisessä yksikössä pedagogisen tiimin perustamisen aikaan. Vastausten analysointi osoittaa, että pedagogisten tiimien perustaminen on ollut suurella osalla päiväkodeista varsin pulmatonta.

Suurimpana pulmana pedagogisen tiimin perustamisessa mainittiin pedagogisen tiimin merkitykseen ja tehtävän määrittelyyn liittyvät seikat. Tähän tuli viisi mainintaa kahdeksasta. Tämän lisäksi tapaamisten aikatauluttaminen ryhmille sopiviksi sai kaksi mainintaa. Lisäksi yhden maininnan saivat seuraavat pulmat: henkilökunnan vaihtuvuus, lastentarhanopettajien vähyys ja hallinnon kevyt ohjeistus

”Ehkä perustamista viivytti hieman se, ennen kuin tiimin merkitys selkeytyi eli mikä on A:n pedagogisen tiimin tarkoitus ja tavoite.” (V1)

”Käynnistymisessä vaikeuksia. Tiimin merkitys ja oikeat aiheet löytyneet vähitellen.” (V16)

”Vieläkin koen olevani tyhjän päällä kysymyksen ”mikä on pedagoginen tiimi ja sen tehtävä” edessä.” (V10)

Edistäneet tekijät

Pedagogisen tiimin perustamista edistäneitä tekijöitä selvitin kysymyksellä ”Onko pedagogisen tiimin perustamisessa ollut seikkoja, jotka ovat helpottaneet sen perustamista?”. Tähän kysymykseen tuli 31 vastausta. Saadut vastaukset olen teemoitellut kuuteen osa-alueeseen mainintojen perusteella. Osa-alueet ovat: ”tiimin tehtävä selvillä”, ”osallistujan oma kiinnostus”, ”lastentarhanopettaja -pohjainen tiimi”, ”moniammatillinen tiimi”, ”suunnitelmallisuus” ja ”sekalaiset”.

Eniten mainintoja sai teema, jonka nimesin ”Tiimin tehtävä selvillä”. Mainintoja tässä alueessa on 11 (35,5 %). Yhteistä tälle alueelle on se, että pedagogisen tiimin tärkeys on ymmärretty ja jokainen on sitoutunut sen toimintaan. Mielenkiintoista tässä on se, että pulmia kysyttäessä tuli useampikin vastaus, joissa mainittiin epäselvyys pedagogisen tiimin tarkoituksesta, niin helpottaneita seikkoja kysyttäessä tuli yksi maininta hallinnon hyvästä ohjeistuksesta ja esimiehen antamasta tiedosta ja esimerkeistä.

”koettiin tärkeäksi muodostaa keskusteleva foorumi joka pienemmällä porukalla käy lävitse pedagogisia asioita, pohtii, alustaa, valmistelee, kyselee ja kyseenalaistaa ja tuo ajatuksiaan/näkemyksiään viikkopalaveriini tai talon kehittämisiltan” (V31)

Pedagogisen tiimin perustamisessa auttaneina seikkoina todettiin olevan tarkkaan sovittu toiminnan struktuuri pedagogisen tiimin toiminnalle. Tärkeäksi koettiin muutenkin koko yksikön palaverikäytännöistä sopiminen kuten ajankohdat milloin pedagoginen tiimi, kasvattajatiimit, koko talon palaverit kokoontuvat. Kokousajat on sovittu pääasiassa toimikauden toiminnan mukaan ja niistä pidetään tiukasti kiinni. Näin suunnittelutyölle annetaan sille kuuluva arvo.

”Se on siis oikeesti tosi tärkeä. Näitten tiimien onnistumiselle, että päivämäärät ihan laitetaan. Me ollaan ihan laitettu talonpalaverit tonne muistioon, molempien tiimien, et ne on tällön ja tällön ja kellon aika on tää ja sitä ei niinku jätetä pitämättä kuin ihan jossakin extrapoikkeustilanteessa” (1+2 s. 11)

Pedagogisen tiimin toimintaa todettiin helpottavan myös se, että johtaja tuntee päiväkodin sekä siellä olevat lapset ja henkilökunnan. Tämän tuntemisen pohjalta hän johtajana tietää, mitä yksikössä tarvitaan ja hän voi olla mukana yksikössä käytävässä pedagogisessa keskustelussa.

Seuraavaksi eniten mainintoja tuli teemalle, jolle annoin nimeksi ”osallistujan oma kiinnostus”. Mainintoja tähän tuli yhteensä kuusi (19,4 %). Tähän sijoitin kaikki ne maininnat, joissa kerrottiin henkilökunnan kiinnostuksesta pedagogisen tiimin toimintaan.

”Päiväkodistamme löytyi helposti innostuneita, sitoutuneita työntekijöitä tähän tiimiin.” (V34)

Kolmantena teemana pedagogisen tiimin perustamista helpottaneena seikkana on ”lastentarhanopettaja – pohjainen tiimi”. Mainintoja tähän tuli neljä (12,9 %).

”Kyllä, pedagogiseen tiimiin kuuluu kaikki varhaiskasvatuksen lastentarhanopettajat ja valto eskarista. Olemme päiväkodissa yhteisesti sopineet lastentarhanopettajien kuulumisesta ped.tiimiin. Lastenhoitajilla on oma ammatillinen ryhmänsä.” (V27)

Seuraavana oleva ”moniammatillinen pedagoginen” tiimi sai kolme mainintaa. Tässä tuotiin esille seikkaa, että tiimin jäseneksi on valittu yksi jokaisesta kasvattajatiimistä. Kaksi mainintaa sai teema, jonka nimesin *suunnitelmallisuudeksi*. Siihen tulleet maininnat käsittelivät tapaa, miten tiimin tapaamiset on organisoitu. Viimeiseksi jäi teema, jonka nimesin *sekalaiset*. Sinne jäi kaikki ne viisi mainintaa, joita en kyennyt minkään toisen kanssa teemoittelemaan yhteen. Yksi näistä maininnoista oli ”ei ole”. Pohdinkin tämän kohdalla, että kun kysymys on ”Onko pedagogisen tiimin perustamisessa ollut seikkoja, jotka ovat helpottaneet sen perustamista?”, niin vastaajan on täytynyt kokea pedagogisen tiimin perustaminen hyvinkin pulmalliseksi.

5.1.2 Pedagogisen tiimin toiminta

Aineiston analyysissa tuli esille se, että suurimmaksi haasteeksi pedagogisen tiimin toiminnassa johtajat kokevat pedagogisen tiimin aikatauluttamisen siten, että osallistuminen siihen olisi mahdollista mahdollisimman monelle. Toinen suuri haaste on pedagogisen tiimin tehtävän jäsentymättömyys. Monille oli vielä epäselvää, mikä on pedagogisen tiimin tarkoitus ja tehtävä. Kolmanneksi eniten ongelmia oli tiedonkulussa. Johtajat pohtivat miten saada asiat jokaisen tietoon. Jonkin verran ongelmaksi mainittiin se, että johtajalla on johdettavana useampi päiväkotiki ja se, että yksikössä oli lähdetty noudattamaan uutta annettua ohjeistusta ja omia jo käytössä olleita hyviä käytäntöjä oli samalla unohdettu.

Seuraavassa taulukossa (kuva 9) esittelen aineiston analyysin pohjalta tekemäni jaottelun koetuista ongelmista ja niistä ratkaisuksista, joita joissakin yksiköissä oli kyseisiin ongelmiin löydetty.

Haaste	Haasteen kuvaus	Ratkaisu
Aikataulutus	<ul style="list-style-type: none"> - Haasteellista pitää kokoukset sovittuna aikana, paljon erilaisia muutoksia ja poissaoloja. - Tiimeillä on omat palaverinsa ja toisten ryhmien päästäminen palaveriin ja auttaminen henkilökunnan poissaoloissa. - Poissaolojen ja tapahtumien päällekkäisyyksien vuoksi jouduttu siirtämään palavereja. - Johtotiimissä ei ehditä keskustella tarpeista. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tiimin jäsenen oma motivaatio ja kiinnostus pedagogisen tiimin toimintaan. - Johtajan osoittama arvostus ja tuki tiimin työlle. - Yhdessä sovittu selkeä rakenne toiminnalle. - Pedagogisen tiimin kokoontumisajat sovitaan hyvissä ajoin ja niistä pidetään kiinni, vaikka olisikin poissaoloja.
Tiimin tehtävä epäselvä	<ul style="list-style-type: none"> - Pedagogisen tiimin merkitystä ja tehtävää pitää kirkastaa. - Kattavampi määritelmä ja koulutus tiimiin jäsenille puuttuu. - Millä valtuuksilla ja minkä tasoissa asioissa pedagoginen tiimi kykenee koko talon asioita pohtimaan? - Johtajuuden vaihtuessa voi edellisellä ja uudella johtajalla olla erilainen käsitys pedagogisen tiimin merkityksestä ja tehtävästä. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lastentarhanopettajista koostuva tiimi toimii hyvin, se vahvistaa opettajuutta ja opettaja on pedagogiikan osaaja. - Toivotaan tehtäväksi vuosikello pedagogisen tiimin toiminnasta ja siellä käsiteltävistä asioista. - Toivotaan koulutusta pedagogisesta tiimistä sen tehtävästä ja tarkoituksesta - Yksikössä on päätetty pedagogisen tiimi olevan työrukkanen, joka antaa eri tiimeille tehtäviä yhteisiä päätöksiä varten. Keskustelu useammassa yhteydessä eri tason varhaiskasvatussuunnitelmista on avannut koko henkilöstölle pedagogisen tiimin merkitystä.
Uuden toimintamallin opettelu	<ul style="list-style-type: none"> - Vaatii aikaa saada uusi toimintamalli toimivaksi. 	<ul style="list-style-type: none"> - Yksikössä on paneuduttu kysymyksiin: mihin tarvitsemme kyseistä tiimiä ja kuinka usein sen pitäisi kokoontua. - Pohdinnoissa päädytty asioiden valmistelijan, pitkän tähtäimen visioijan, arvioijan ja ryhdin pitäjän rooleihin sekä tuomaan arjessa virinneitä asioita yhteiseen keskusteluun.
Tiedon kulku	<ul style="list-style-type: none"> - Tiedon jakaminen jokaiselle työntekijälle siten, että se on rakentavaa, moniammatillisesti arvostavaa ja kaikkien osaamista hyödyntävää. - Miten saada tieto kaikille niillekin, jotka eivät ole mukana pedagogisessa tiimissä. 	<ul style="list-style-type: none"> - Yksikössä kaikki työntekijät ovat osallistuneet pedagogisen suunnitelman luomiseen. Pedagoginen suunnitelma käydään säännöllisesti läpi ammatillisissa pedagogisissa palaverissa. - Pedagogisen tiimin ajatuksia ja pohdintoja on käsitelty yksikön viikkopalaverissa. - Tiedonkulun todettiin helpottuneen, kun pedagogiseen tiimiin valittiin lastentarhanopettaja jokaisesta lapsiryhmästä. - Pedagoginen tiimi on avoin kaikille. Sen kokoukseen voi jokainen osallistua. - Yksikössä on sovittu, että kukin on itse vastuussa siitä, että saa tarvitsemansa tiedon ja jokainen tietää mistä tieto on saatavissa.
Johtajalla useampi talo johdettavana	<ul style="list-style-type: none"> - Johtaja ei ehdi perehtymään pedagogisen tiimin toimintaan ja asioihin. - Tiimin vetäjän tukeminen voi jäädä vähemmälle. - Tiimin kokousten aikataulutus useammalle yksikölle sopivaksi on haastavaa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Toistaiseksi tehty ratkaisu, että pedagoginen tiimi kokoontuu vuorotellen saman johtajan alaisuudessa olevien eri talojen kesken. - Päiväkodit etenevät omaan tahtiinsa: saman johtajan yhdessä päiväkodissa toimii pedagoginen tiimi ja toisessa vasta aloitetaan toimintaa.
Tehtäväkohtaiset palaverit vähentyneet	<ul style="list-style-type: none"> - Aiemmin ollut lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien ammatillisia palavereja ja nyt ne ovat vähentyneet, kun on perustettu moniammatillinen pedagoginen tiimi. Tarvitaan kuitenkin keskustelua myös omassa ammattiryhmässä oman ammatillisuuden vahvistamiseksi. 	<ul style="list-style-type: none"> - Yksikössä on moniammatillisen pedagogisen tiimin lisäksi päädytty pitämään vielä erikseen lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien ammatillisia palavereja. - Yksikössä on lastentarhanopettajien pedagogisen tiimin lisäksi lastenhoitajilla hoidollinen tiimi. - Yksikössä on pedagogisen tiimin lisäksi lastenhoitajien ammatillinen tiimi ja kaikille avoin pedagoginen palaveri.

Kuva 9: Pedagogisen tiimin toiminnan haasteet ja ratkaisut.

Tulosten perusteella pedagogisen tiimin toiminnassa olennaista on sen suunnitelmallisuus. Tähän liittyy vahvasti se, että jokaiseen palaveriin on tehtynä asialista, joka on kaikkien tiedossa ennen tapaamista ja palaverista tulee muistio, joka jaetaan kaikille. Näin jokaisella on tahollaan

mahdollisuus pohtia ja keskustella aiheesta ja tulla hyvin valmistautuneena yhdessä keskustelemaan ja päättämään oman yksikön suurista linjoista sekä tietää mistä aiemmissa palaverissa on keskusteltu. Koska palavereja on päiväkodeissa paljon, niin tällä tavalla toimimalla haluttiin varmistaa tehokkuus. Kun palaveri on asianmukaisesti valmisteltu ja johdonmukaisesti vedetty, niin keskustelun todettiin pysyvän ammatillisena. Näin myös pedagoginen osaaminen ja toiminta lisääntyvät.

”Se mihin keskitymme, vahvistuu ja suurenee. Hyvä moninkertaistuu, kun keskitymme siihen. Negatiivisuus monikertaistuu, kun keskitymme siihen. Niinhän se on. valinta on meidän, kumpaa me haluamme lisää.” (4 s.21)

Pedagogisen tiimin sisällöt

Aineiston analyysin perusteella aiheet pedagogisen tiimin käsittelyyn nousevat suurimmaksi osaksi lapsista, lapsiryhmistä ja perheistä. Näihin liittyviä mainintoja tuli kaikkiaan 25. Tällaisia mainintoja ovat esimerkiksi varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa esiin tuodut seikat ja kasvattajien tekevät lapsihavainnot. Seuraavaksi eniten asioita kerrottiin tulevan suoraan kasvattajilta, niin lastentarhanopettajilta, lastenhoitajilta, avustajilta kuin erityislastentarhanopettajalta. Tähän kohtaan oli 21 mainintaa. 17 mainintaa sai yksikön johtajalta ja/tai johtotiimiltä tulevat asiat. Ympäröivästä yhteiskunnasta ja siihen liittyvistä asioista tuli 11 mainintaa pedagogisen tiimin käsittelyn lähteiksi. Tällaisia asioita kerrottiin olevan mm. tutkimustieto, ajankohtaiset aiheet ja kirjallisuus. Omaksi ryhmäkseen määrittelin hallinnon. Siihen liittyviä mainintoja tuli 10. Hallinto oli yleensä mainittuna vain sanalla hallinto, mutta ei määriteltynä tarkempaa, että mitä sillä tarkoitetaan.

Edellä mainittu jaottelu on siinä mielessä hieman keinotekoinen, että asioiden lähteitä on kuitenkin vaikea erotella toisistaan. Jos jokin asia on ryhmässä lapsesta havaittu ja kasvattaja sen teeman vie pedagogiseen tiimiin käsiteltäväksi, niin voi olla sattumaa, että mainitseeko johtaja asian lapsista nousseeksi vai kasvattajan esiin tuomaksi. Oleellinen ero asioiden tulemisessa pedagogisen tiimin käsittelyyn on kuitenkin siinä, että selkeästi sinne tulee enemmän päiväkotiyhteisöltä itseltään asioita. Aiemmin päiväkotien ns. koko talon palaverit ovat olleet info -tilaisuuksia, joissa toistettiin ylempää hallinnosta tulleita ohjeita ja tiedotteita. Joskus käsittelyssä oli yksikön omia tapahtumia. Vastauksista päätellen henkilöstön, lapsen ja perheiden vaikuttavuus siihen, mistä yksikössä puhutaan, on näin suurempaa.

Aineistonanalyysissa jaoin pedagogisessa tiimissä käsiteltävät asiat viiteen teemaan. Nämä teemat esittelen seuraavassa taulukossa (kuva 10).

Teema	Sisältö
Yksikön toimintaan liittyvät asiat	<ul style="list-style-type: none"> - yksikön varhaiskasvatussuunnitelman ja toimintasuunnitelman tekeminen, päivittäminen ja arviointi - varhaiskasvatuksen linjaukset - lapsiryhmien toiminta: ryhmävasut, lapsen vasu, ryhmien välinen yhteistyö, lapsiryhmien muodostaminen - pienryhmätoiminta - erilaiset menetelmiin liittyvät asiat: osallisuus, leikki, peruspedagogiikka, luovuus, tunnekasvatus, lapsen kohtaaminen, oppimis- ja leikkiympäristön kehittäminen, kiusaamisen ehkäisy - erilaiset sisältöalueet: leikki, liikunta, perushoidon tilanteet pedagogisesta näkökulmasta, mediakasvatus, matematiikka - toimintakulttuuri: havainnointikäytännöt, pedagogiikan laatu ja arjen poikkeustilanteet, keskusteluja tavoitteista, periaatteista, arvoista ja linjauksista erilaisissa asioissa
Pedagogisen tiimin rooliin liittyvät asiat	<ul style="list-style-type: none"> - mikä on tiimin tarkoitus ja merkitys - tiimin näkyvyys ja tapa vaikuttaa
Tuki varhaiskasvatuksessa	<ul style="list-style-type: none"> - varhainen puuttuminen ja varhainen tuki, huolen vyöhykkeet - case-tyyppinen keskustelu, jossa ratkotaan jotakin tiettyä pulmaa - tuen pilotti - S2 opetus, monikulttuurisuus
Kasvatuskumppanuuden asioita	<ul style="list-style-type: none"> - ajankohtaisia asioita vanhempien palautteesta, palvelukykykysely - yhteistyöstä ja vuoropuhelusta vanhempien kanssa - vanhempainiltojen sisältö - vanhempien osallisuus
Henkilöstöön liittyviä asioita	<ul style="list-style-type: none"> - työhyvinvointi, henkilökohtainen jaksaminen - lastentarhanopettajan suunnitteluaika - työnjako lapsiryhmissä - osaamisen jakaminen, taitojen lisääminen - jakaa hyviä tiimi-palaverikäytänteitä sekä muutosehdotuksia näihin - yhteistyön käyttäytymispassi

Kuva 10: Pedagogisessa tiimissä käsiteltyjen asioiden teemat

Pedagogisessa tiimissä on pohdittu yksikön toimintatapoja erilaisista näkökulmista. Miten yksikössä toimitaan erilaisissa tilanteissa ja miten toteutetaan ryhmien välistä yhteistyötä. Yksikön toimintatapojen pohdinta tulee hyvin esille seuraavasta esimerkistä.

”esimerkiks just tää et me niinku huomattiin, että tää meidän, että kun tulee uutta väkeä, niin me luullaan kaikki me vanhat tai siis kauan töissä olleet, että ne niinku tietää mikä on taustalla missäkin ja miks tehdään milläkin tavalla, mut eihän ne, nehan tulee ihan niinku, niillä on ihan omat... niin siis arjessa tajuaa sen, että heiltäkin tulee hyviä ajatuksia ja oivalluksia.” (1+2 s. 8)

Lisäksi johtajat korostivat vastauksissaan lapsen olevan pedagogisessa tiimissä käytävän pohdinnan keskiössä. Seuraava esimerkki on yksi useista maininnoista siitä, että lapsi on keskiössä.

”Et se täytyy muistaa, et se on se laps siinä, mikä me mietitään. ...että muistaa aina sen pedagogian siinä, että millä keinoin me varmistetaan, että lapsella on hyvä olla, ja me pystytään vastaamaan koko ajan sen ryhmän tarpeisiin siitä huolimatta, että meillä ei välttämättä ole aina kaikki henkilökunnasta paikalla.” (3 s. 16)

Tulosten perusteella käsiteltävät asiat kulkevat yksikössä eri tiimien välillä. Näin mahdollistuu jokaisen osallistuminen. Tämä näkyi muun muassa siten, että pedagogisen tiimin asioita käsiteltiin myös kasvattajatiimeissä, lastenhoitajien hoidollisissa tiimeissä, koko talon palaverissa ja johtotiimissä. Pedagogisten tiimien toiminnassa on pyritty mahdollistamaan jokaisen osallisuus. Käsiteltävät asiat tulevat pedagogiseen tiimiin kasvattajatiimeiltä, johtoryhmältä ja hallinnosta. Niitä käsitellään ensin pedagogisessa tiimissä, josta sitten keskustelun jälkeen ne viedään kasvattajatiimeihin ja sieltä jälleen takaisin pedagogiseen tiimiin tai edelleen yksikön ns. talon palaveriin. Asiat käyvät tarvittaessa myös johtotiimin käsittelyssä. Näin jokaisella työntekijällä on mahdollisuus kertoa oma kantansa käsiteltävään asiaan ja mahdollisuus vaikuttaa tehtävään päätökseen.

”...joka ikinen työntekijä on osallistunu tähän. Pedagoginen tiimi. Ja sitten, kun pedagoginen tiimi oli sen viimeistellyt, niin se meni takaisin ryhmiin ja ryhmät kävivät tiimipalaverissaan sen läpi ja sitten se käytiin vielä yhteispalaverissa ja jotain pilkkua tai jotain kirjoitusvirhettä sieltä korjattiin.” (4 s.11-12)

Pedagoginen tiimi pedagogiikan vahvistajana

Tutkimusaineiston perusteella pedagogisen tiimin tavoitteena on pedagogisen osaamisen ja tietämyksen ylläpito ja lisääminen yksikössä. Sen kerrottiin vahvistavan lastentarhanopettajan ammatillista osaamista. Tärkeäksi mainittiin myös se, että on jokin foorumi, jossa tietoa ja osaamista jaetaan ja käytetään. Tiimin koettiin lisänneen entisestään pedagogista keskustelua koko yksikössä ja kasvattajatiimeissä. Yhteinen keskustelu on kirkastuttanut perustehtävää ja on tuonut esille yhteisten toimintamallien tärkeyden. Näiden ansiosta yksikön toiminnan koettiin olevan hyvää, suunnitelmallista ja tavoitteellista.

Pedagogisen tiimin tehtävänä on myös luoda keskustelua lapsikäsitelmästä ja siitä, mikä on työntekijöiden suhde omiin tunteisiin. Johtajien mukaan henkilökunnalla tulee olla uskallusta ottaa kantaa ja sanoa oma mielipide. Pedagogisen tiimin keskusteluissa voidaan tuoda esille kunkin ryhmän haasteet ja lisätä jokaisen tietoisuutta asioista sekä yhteisesti keskustella ja pohtia sekä löytää ratkaisuja ongelmiin. Aineiston perusteella tiimeissä on käsitelty myös vaikeitakin asioita. Ongelmista keskusteleminen, ratkaisujen löytäminen ja yhteisten toimintatapojen sopinen, on saanut aikaan tyytyväisyyttä työntekijöissä.

Tulosten perusteella pedagoginen tiimi on myös toiminut herättelijänä, muistuttajana, keskustelun avaajana ja vinkkien antajana yksikössä. Yksikön tiedonkulku on helpottunut, erilaisista käytännöistä ja toimintatavoista on keskusteltu enemmän. Myös ammatillinen hiljainen tieto on saatu siirtymään paremmin työntekijältä toiselle. Joissakin päiväkodeissa on pedagogisesta tiimistä

tehty työrukkanen, joka antaa tiimeille tehtäviä päätöksen tekemisen valmistelussa. Se myös valmistelee asioita ja tekee pitkän tähtäimen visioita, arvioi ja tuo ryhtiä yksikön toimintaan sekä antaa aiheita yhteiseen keskusteluun. Yhteinen keskustelu onkin aihe, joka toistuu tutkimuksessa kerätyssä aineistossa useaan kertaan. Kun asiat keskustellaan työyhteisössä auki niin, että jokainen tietää, mistä on kyse, on työn tekeminenkin helpompaa. Keskustelu arvoista todettiin tärkeäksi. Esiin nousi myös, että yhteinen keskustelu ja sitä kautta luotu yhteisöllisyys ja yhteiset toiminta-ajatukset ovat tuoneet yksikköön johtajan arvioinnin mukaan lisää työhyvinvointia. Yksikössä on näin löydetty kasvatuksen ja opetuksen punainen lanka, kuten eräs haastateltava asian ilmaisi. Näin ollen pedagogisen keskustelun ja päivähoidon laadun ylläpitämisessä on pedagogisella tiimillä iso merkitys.

haastattelu 2: ”Tämä on tärkeä kanava. Tiimissä (kasvattajatiimissä) puhutaan vain oman ryhmän juttuja ja on tärkeää tietää koko talon, niiden muiden ryhmien lasten ohjaamisesta tärkeät jutut tulee tietää. Tärkeää päästä keskustelemaan erilaisista kasvatustavoista, mitä mieltä kollega on.”

Vertailtaessa johtajien vastauksia toisiinsa sen perusteella, mihin ryhmään hänen johtamansa yksikön pedagoginen tiimi on sijoitettu tuli vastauksissa esille erilaisia seikkoja. Ryhmät olen esitellyt luvussa 5.1 *Pedagogisten tiimien muotoutuminen organisaation muutoksen yhteydessä* sivulla 44. Ryhmän R1 (Ito-tiimi) päiväkotien johtajat korostivat vastauksissaan erityisesti lastentarhanopettajan ammatillista osaamista. Ryhmän R2 (50:50-tiimi) päiväkotien johtajat kertoivat monista ongelmista, joihin oli myös ratkaisuja löytynyt ja sitä kautta saatu lisättyä pedagogista keskustelua sekä pitkän tähtäimen visiointia.

Lastenhoitajapainotteisen ryhmän, R3, johtajien vastauksissa tuli esille toiveita pedagogisen keskustelun esille tuomisesta vaikkakin tuli mainintoja myös siitä, että tiimissä on ollut hyvää keskustelua ja tiimi on selkiyttänyt perustehtävää. Osassa tämän ryhmän vastauksista tuotiin esille se seikka, että yksikössä ei syystä tai toisesta ole opettajia ja siksi mukana on lastenhoitajia. Moniammatillinen pedagoginen tiimi, jossa enemmistönä on lastentarhanopettajia ja mukana myös lastenhoitajia eli ryhmä R4 on määrällisesti suurin ryhmä. Ryhmästä tuotiin esille useita pulmia niin aikataulutuksessa kuin pedagogisen tiimin tarkoituksen ja merkityksen ymmärtämisessä. Myös tiedon jakaminen todettiin useammassa vastauksessa pulmalliseksi. Tässä ryhmässä tuotiin vastauksissa useammin esiin se, että tiimin toivottiin olevan vain lastentarhanopettajille. Toiminnassa hyväksi koettuja ratkaisuja ei juurikaan pulmiin esitetty.

5.2 Pedagoginen tiimi johtamisen välineenä

Laajasta tutkimusaineistosta tuli selvästi esille pedagogisen tiimin merkitys niin yksikön henkilöstöjohtamiselle kuin lasten hyvinvoinnille. Tutkimusaineistoa analysoitaessa tein saaduista vastauksista jaottelun teemoihin sen perusteella mihin mainittu toiminta pääasiallisesti vaikuttaa. Jaottelussa otin huomioon niin henkilöstöön kuin lapsiin ja perheisiin vaikuttavan johtamistoiminnan. Jaottelun esittelen kuvassa 11 Pedagoginen tiimi johtamisen välineenä.

Henkilöstöjohtaminen	Lapsiin ja perheisiin vaikuttava toiminta
Pedagogisen keskustelu vahvistaminen <ul style="list-style-type: none"> - tiedottaminen: tieto kulkee johtajalta kasvattajille ja takaisin sekä kasvattajalta toiselle - yhteinen keskustelu - erilaisten työtä ohjaavien lakien, asetusten, ohjeiden ja asiakirjojen avaaminen ja käytäntöön tuominen - ajankohtaisten ilmiöiden käsittely - tavoitteet jokaisella selvillä ja selkeinä – sama linja jokaisella 	Pedagogisen keskustelun vahvistaminen <ul style="list-style-type: none"> - millaista pedagogiikkaa yksikössä toteutetaan - yhteisten painopisteiden määrittely - arvokeskustelu, arvojen määrittely - tunteiden määrittely ja avaaminen (käsittely) - keskustelun pitäminen ammatillisena - kasvatuskumppanuus
Yksikön toimintatavat <ul style="list-style-type: none"> - talouden tilanne → miten toimimme täällä - miten toteutamme tuotantoalueen toimintasuunnitelmaa - suuret yhteiset linjat - johtamisen foorumit - muutosjohtaminen: kun opettajan saa mukaan muutokseen, niin samalla tulee muu kasvattajatiimi - aikataulutus - työaika-suunnittelu 	Yksikön toimintatavat <ul style="list-style-type: none"> - yksikön toimintasuunnitelman laatiminen, toteutus ja arviointi - uusien toimintatapojen tapojen luominen - vanhojen tapojen arviointi ja muuttaminen - arjen sujuvuus - lasten ja perheiden huomioiminen
Osallisuus ja työhyvinvointi <ul style="list-style-type: none"> - yhteinen keskustelu: oman mielipiteen kertominen, toisen kuunteleminen, kuulluksi tuleminen - jokaisen kiinnostuksen kohteet käyttöön - vastuun jakaminen - jaettu johtajuus - tietoisuuden lisääntyminen, kun saa olla osa - mahdollisuus vaikuttaa - osallisuus 	Osallisuus <ul style="list-style-type: none"> - lapsi osallistuu mielellään ja oppii, kun aikuinen on innostunut - osallistettu aikuinen osallistaa lapsen - kohtaamisen laatu
Osaamisen johtaminen <ul style="list-style-type: none"> - osaamisen hyödyntäminen: millaista osaamista jo on ja millaista tarvitaan (esim. sosionomit) - kasvattajien koulutustarpeet - lapsista ja perheistä lähtevä kasvattajien osaamistarve - uusien perehdyttäminen (uusi opettaja alkaa kantaa opettajuuttaan) 	Osaamisen johtaminen <ul style="list-style-type: none"> - lasten ja perheiden tarpeiden huomioiminen - toiminnan laatu - lapsista ja perheistä lähtevä kasvattajien osaamistarve

Kuva 11: Pedagoginen tiimi johtamisen välineenä -teemoittelu.

Lastentarhanopettajan rooli päiväkodin johtamistyössä

Johtajat näkivät lastentarhanopettajan olevan merkittävässä asemassa johdettaessa päiväkotia. Uudet asiat jalkautetaan kasvattajatiimiin lastentarhanopettajan kautta. Pedagogisessa tiimissä käydään

lastentarhanopettajien kanssa keskustelua yksikön pedagogisista tavoitteista ja niiden saavuttamisesta. Tätä kautta opettajat saadaan ymmärtämään käsitellyn asian merkitys ja opettajien kautta toimintapa siirtyy kasvattajatiimeihin ja lapsiryhmiin.

”...toi pedagoginen tiimi on siinä hyvä, kun sen kautta saa opettajat saa siitä mukaan siihen ja ne ymmärtää sen, niin ne vie siitä semmosta varmuutta ryhmäänsä. Ne on niitä työnjohtajia siellä... ja lastenhoitajat, kun niillä on hyvä tiimihenki, niin kyllä tekee niin kuin viesti on viety.” (3 s.17)

Aineistoa analysoidessa tuli esiin se, että pedagoginen tiimi toimii vastavalmistuneiden ja uusien opettajien opettajuuden vahvistajana. Lisäksi jotkut päiväkodinjohtajat kokivat pedagogisen tiimin tuovan kaivattua osaamista pedagogiikkaan niille lastentarhanopettajille, jotka ovat sosionomitaustaisia.

”Meilläkin on opettajia monenlaisia, että et on nuo sosionomikoulutuksen saaneet, niillähän ei se pedagogiikka ole kaikilla niin vahva... ...se on keino vahvistaa se uusi ja tuore työntekijä siihen, että se alkaa kantaa sitä opettajuuttaan ja sitä vastuuta siinä.” (3 s.20)

Kollegiaalisella tuella voidaan vahvistaa jokaisen pedagogista osaamista. Tuen saaminen ja työssä oppiminen tuotti työyhteisössä johtajien kertoman mukaan työhyvinvointia. Työn taakan jakaminen ja yhteinen ongelmanratkaisu tuo työssäoppimista ja työssä jaksamista.

”Sitten yks tämmönen, että lainausmerkeissä en ole yksin työtäni tekemässä ja taakan keventäminen ja huolen jakaminen, osaamisen jakaminen ja toisiltaan oppiminen.” (4 s.4)

Työnilon ylläpitäminen

Aineiston analyysissä tuli esille se, että pedagogisella tiimillä on merkittävä tehtävä työn ilon ylläpitäminen. Työn ilon avulla ylläpidetään innostusta työn tekemiseen tiukkana taloudellisena aikana. Se auttaa uskomaan hyvään tulevaisuuteen. Lisäksi korostettiin, että jokaisella työntekijällä on mahdollisuus sen kautta vaikuttaa työyhteisönsä asioihin..

”Tärkeintä olisi siinä kuitenkin se, että säilyisi se innostus. Ei pelkästään toi pedagoginen tiimi, vaan se, että se liittyisi jotenkin niinkuin näihin työhyvinvoinnin juttuihin. Kun osaaminen on niin tärkeää tekijä työhyvinvoinnissa, niin että se ...toimisi iloisesti... ... Pedagogisen tiimin yks tehtävä vois olla se työn ilo se, että se ylläpitäisi sitä. Että puhuttaisiin ihan reilusti siitä, että myöskin se, että meillä olisi hyvä olla täällä työssä. kaikilla olisi kivaa, ei, ei sillain kivaa, vaan se, että ne olisi suhteessa nämä asiat: mä osaan, mutta et mulla on tiettyjä haasteita, joita mä haluan oppia, sitten se, että jokainen kokisi, että voi vaikuttaa siellä.” (3 s. 21)

5.2.1 Pedagogisen tiimin vaikuttavuus yksikön toimintaan

Pedagogisen tiimin vaikuttavuutta päivähoitoyksiköön toimintaan tarkastelen tutkimusaineiston kvantitatiivisen aineiston pohjalta. Sähköisessä kyselylomakkeessa on kymmenen Likert-asteikollista kysymystä liittyen päiväkodin johtajien kokemukseen pedagogisen tiimin vaikuttavuudesta päiväkodin toimintaan. Likert-asteikossa 1 = ei juurikaan vaikutusta, 5= erittäin paljon vaikutusta. Näin ollen, mitä suuremman arvon vastaaja antaa kysyttävälle ominaisuudelle, niin sitä enemmän sitä esiintyy yksikössä. Faktorianalyysin tulos toi esiin sen, että johtajien vastaukset olivat hyvin samansuuntaisia, joten erilaisia vastaajaryhmiä ei muodostunut.

Pedagogisen tiimin vaikuttavuudesta yksikön toimintaan laadin johtajien antamista vastauksista alla olevan taulukon (kuva 12). Vaikuttavuusosion kysymykset olivat muodoltaan ”koetko pedagogisella tiimillä olevan vaikuttavuutta tämän yksikön toimintaan...”

kysymys	pedagogisen tiimin vaikuttavuus yksikön toimintaan	paljon tai erittäin paljon (4-5)	jonkin verran (3)	vähän tai ei lainkaan (1-2)
a	moniammatillisuudessa	65 %	20 %	15 %
b	osaamisen jakamisessa	75 %	15 %	10 %
c	toiminnan suunnittelussa	72,50 %	22,50 %	5 %
d	yhteistyössä kasvattajatiimien välillä	60 %	35 %	5 %
e	lapsen tarpeiden huomioimisessa	77,50 %	20 %	2,50 %
f	perheiden huomioimisessa	56,40 %	33,30 %	10,30 %
g	henkilökunnan työssäoppimisessa	65 %	27,50 %	7,50 %
h	työhyvinvoinnissa	65 %	32,50 %	2,50 %
i	hyvien käytäntöjen luomisessa	87,50 %	10 %	2,50 %
j	pedagogisen keskustelun lisäämisessä	95 %	2,50 %	2,50 %

Kuva 12: Pedagogisen tiimin vaikuttavuuden arviointi prosentteina

Kuten taulukosta on nähtävillä, niin kaikkein eniten päiväkodin johtajat arvioivat pedagogisen tiimin vaikuttaneen johdettavassaan yksikössä käytyyn pedagogiseen keskusteluun. Vastaajista 95 % arvioi vaikutuksen olevan joko paljon tai erittäin paljon. Seuraavaksi eniten vastaajat arvelivat pedagogisella tiimillä olevan vaikutusta yksikön toimintaan hyvien käytäntöjen luomisessa. Tähän johtajista 87,5 % vastasi vaikutuksen olevan joko paljon tai erittäin paljon. 10 % vastaajista arveli vaikutusta olevan jonkin verran ja 2,5 % arveli vaikutuksen vähäiseksi tai olemattomaksi. Kolmanneksi eniten vastaajat arvioivat pedagogisella tiimillä olevan vaikuttavuutta yksikön toimintaan lapsen tarpeiden huomioimisessa. Vastaajista 77,5 % vastaajista arvioi vaikutuksen olevan joko paljon tai erittäin paljon

Vähiten vaikutusta pedagogisen tiimin toiminnalla arvioitiin olevan yksikön toimintaan perheiden huomioimisessa. Vastaajista reilut puolet (56,4 %) arvioi vaikutusta tähän olevan paljon tai erittäin paljon. 33,3 % arveli vaikutusta olevan jonkin verran ja 10,3 % vastaajista arvioi vaikutuksen perheiden huomioimiseen olemattomaksi tai vähäiseksi.

Huomioitavaa on, että kyselyyn vastanneista päiväkodin johtajista 65 % kokee pedagogisen tiimin vaikuttavan paljon tai erittäin paljon yksikön moniammatillisuuteen, 20 % arvelee vaikuttavuutta olevan jonkin verran ja jopa 15 % kokee vaikuttavuuden vähäiseksi tai ettei sitä ole lainkaan. Osaamisen jakamista arvioitaessa arvioi 75 % vastanneista päiväkodinjohtajista pedagogisen tiimin vaikuttavan yksikön toimintaan osaamisen jakamisessa paljon tai erittäin paljon. 15 % arvioi vaikutusta olevan jonkin verran ja 10 % prosenttia kokee vaikutuksen vähäiseksi tai olemattomaksi.

Yksikön toiminnan suunnitteluun arvioi vastanneista 72,5 % pedagogisella tiimillä olevan joko paljon tai erittäin paljon vaikuttavuutta. Kun taas vastanneista 60 % kokee pedagogisen tiimin vaikuttavuuden yksikkönsä toimintaan kasvattajatiimien välisessä yhteistyössä olevan joko paljon tai erittäin paljon. 35 %, vastaajista kokee vaikutusta olevan jonkin verran. 5 % vastanneista arvioi pedagogisen tiimin vaikutuksen vähäiseksi yhteistyöhön kasvattajatiimien välillä.

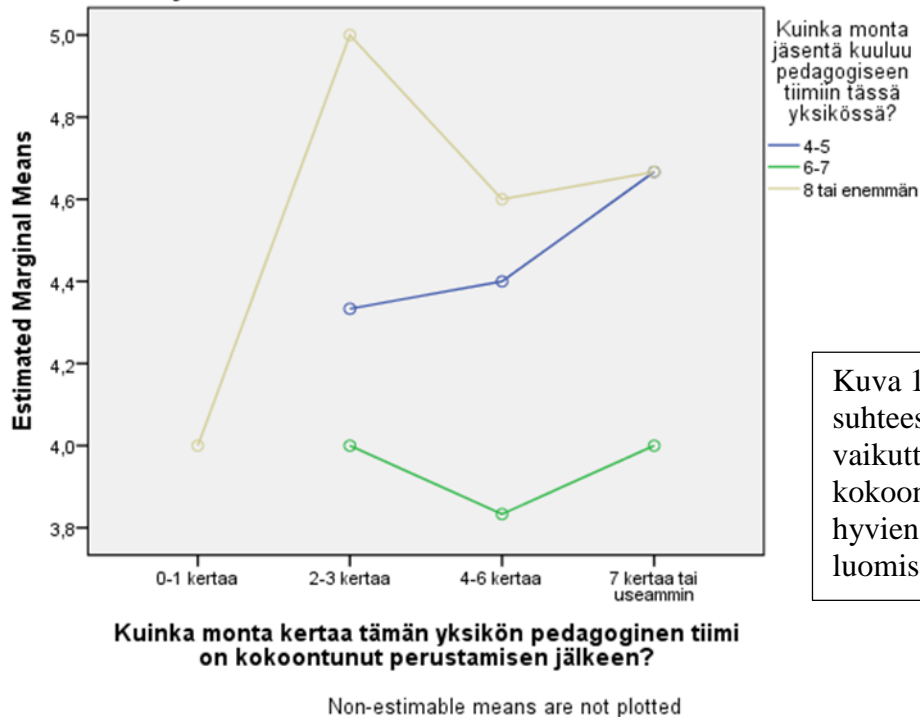
65 % vastaajista arvioi pedagogisen tiimin vaikuttavan yksikön toimintaan henkilökunnan työssäoppimisessa joko paljon tai erittäin paljon. 27,5 % arveli vaikutusta olevan jonkin verran. 7,5 % vastaajista arvioi vaikutuksen melko vähäiseksi tai olemattomaksi. Kysyttäessä johtajien arviota pedagogisen tiimin vaikuttavuudesta yksikön työhyvinvointiin, arvioi vastaajista 65 % toiminnalla olevan vaikuttavuutta joko paljon tai erittäin paljon. 32,5 % arveli vaikutusta olevan jonkin verran ja 2,5 % arvioi vaikutuksen vähäiseksi tai olemattomaksi.

Pedagogisen tiimin vaikuttavuus hyvien käytäntöjen luomiseen

Pedagogisen tiimin vaikuttavuutta yksikön hyvien käytäntöjen luomiselle tutkin tarkemmin kaksisuuntaisen varianssianalyysin avulla. Ryhmittelevien muuttujia avulla tarkastelen johtajien kokemuksia pedagogisen tiimin vaikuttavuudesta yksikön toimintaan hyvien käytäntöjen luomisessa. Oletuksena tarkastelussa on, että tiimi, joka on ehtinyt kokoontua useamman kerran, on ehtinyt saamaan enemmän vaikuttavuutta yksikössään.

Levenen F-testissä sig-arvoksi tulee 0,079. Sen perusteella voidaan arvioida, että ryhmien varianssit eivät eroa merkittävästi toisistaan, joten kaksisuuntaista varianssianalyysi ei kannata tällä muuttujien suhteella jatkaa. Laitan kuitenkin tähän vielä graafisen kuvion (kuva 13) vastauksista.

Estimated Marginal Means of Koetko pedagogisella tiimillä olevan vaikuttavuutta tämän yksikön toimintaan HYVIEN KÄYTÄNTÖJEN LUOMISESSA?



Kuva 13: Tiimin koko suhteessa vaikuttavuuteen ja kokoontumiskertoihin hyvien käytäntöjen luomisessa

Kuviosta on tulkittavissa, että päiväkodin pedagoginen tiimi, jossa on paljon jäseniä, on päiväkodin johtajan kokemuksen mukaan vaikuttanut erittäin paljon yksikön hyvien käytäntöjen luomiseen. Analyysin tuloksena voinee todeta, että tiimi, jossa on enemmän jäseniä, on myös vaikuttavampi.

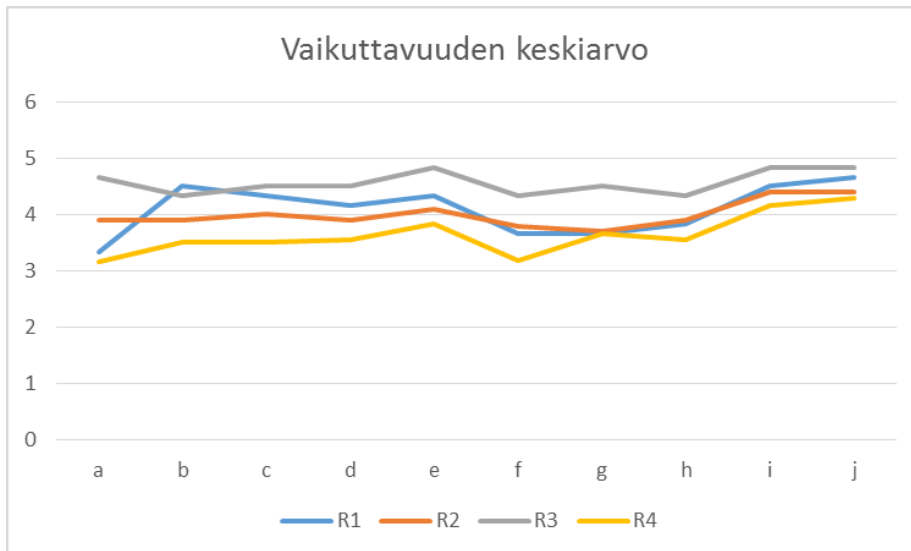
Vaikuttavuuden tarkastelu ryhmittäin

Esitettyjen vaikuttavuuskysymysten vastauksia tarkastelin tekemäni tiimien -ryhmittelyn mukaan. R1 on lto-tiimi, R2 on 50:50-tiimi, R3 on lh-painotteinen tiimi ja R4 on lto-painotteinen tiimi. Taulukossa tarkastelen ryhmien keskilukuja saaduista vastauksista. Keskiarvolla kuvataan annettujen lukujen keskimääräistä suuruutta jakamalla havaintoarvojen summa niiden lukumäärällä. Tässä taulukossa (kuva 14) kuvataan annettujen vastausten keskiarvoja:

R	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j
R1	3,3	4,5	4,3	4,2	4,3	3,7	3,7	3,8	4,5	4,7
R2	3,9	3,9	4	3,9	4,1	3,8	3,7	3,9	4,4	4,4
R3	4,7	4,3	4,5	4,5	4,8	4,3	4,5	4,3	4,8	4,8
R4	3,2	3,5	3,5	3,6	3,8	3,2	3,7	3,6	4,2	4,3

Kuva 14: vaikuttavuuden keskiarvot ryhmittäin

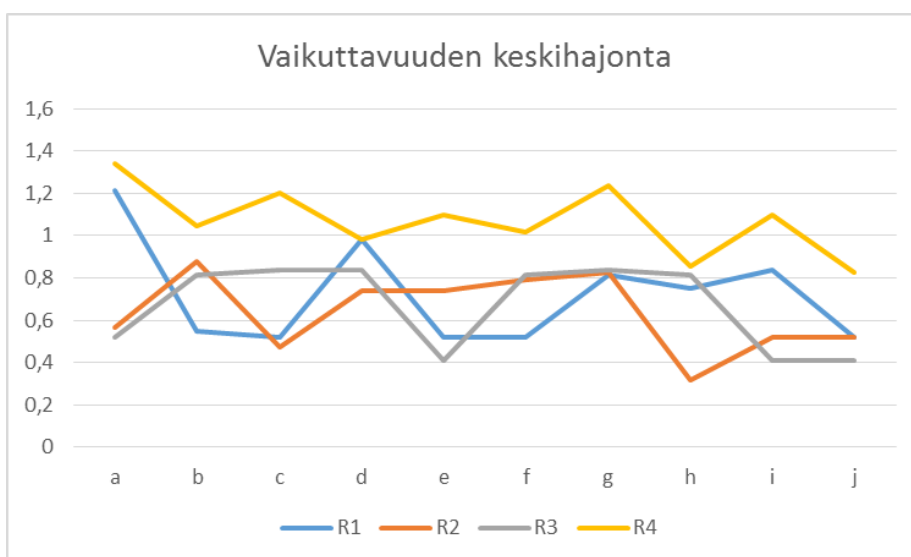
Edellä olevaa taulukkoa kuvaa selkeämmin seuraava kuvio (kuva 15), josta on todennettavissa ryhmien keskiarvojen väliset erot vaikuttavuudessa.



Kuva 15: Ryhmien keskiarvojen erot vaikuttavuudessa

Harmaa, ryhmän R3, viiva kulkee lähes kauttaaltaan ylempänä kuin muut ryhmät. Näin ollen voitaneen olettaa päiväkodinjohtajien kokeneen ”osaamisen jakamisen” -osa-aluetta lukuun ottamatta lastenhoitajapainotteisen pedagogisen tiimin vaikuttavimmaksi yksikön toiminnassa. Pienimpiä arvoja vaikuttavuuteen lähes kauttaaltaan antoivat R4-ryhmän johtajat.

Seuraavaksi tarkastelemme saatujen vastausten keskihajontaa. Keskihajonta kertoo minkä verran saatujen vastausten arvot poikkeavat keskiarvosta eli standardista. Aineiston ollessa heterogeenisen aineiston on hajonta silloin suurta, kun taas vastausten ollessa hyvin samanlaisia, homogeenistä, on hajonta pientä. Mitä alempana ryhmän käyrä on, niin sitä vähemmän vastausten kesken on hajontaa.



Kuva 16: Ryhmien keskihajonta vaikuttavuudessa

Kuvasta 16 voidaan huomata, että ryhmässä R4, Ito-painotteinen tiimi, on saatujen vastausten kesken eniten hajontaa. Tämä sama ryhmä oli edellisessä taulukossa (kuva 15) alimpana ja on siten arvioitu keskiarvoltaan vähiten vaikuttavimmaksi. Hajonnan määrästä voidaan päätellä ryhmässä olevan vastauksia annettujen vaihtoehtojen ääripäistä.

Keskihajontakuviosta voidaan todeta, että kaikista ryhmistä on R2-ryhmän vastaajilla vähiten hajontaa arvioitaessa pedagogisen tiimin vaikuttavuutta työhyvinvointiin. R1-ryhmän kohdalla pienimmät hajonnat ovat arvioitaessa pedagogisen tiimin vaikuttavuutta osaamisen jakamista, toiminnan suunnittelua, lapsen tarpeiden huomioimista, perheiden huomioimista ja pedagogisen keskustelun lisäämistä. R3-ryhmän vastauksissa pienimmät hajonnat ovat lapsen tarpeiden huomioimisessa, hyvien käytäntöjen luomisessa ja pedagogisen keskustelun lisäämisessä. R4-ryhmän vastauksissa pienimmät hajonnat ovat kohdissa, joissa arvioidaan vaikuttavuutta työhyvinvointiin ja pedagogisen keskustelun lisäämistä.

Suurimmat hajonnat R1 ja R4-ryhmissä ovat arvioitaessa pedagogisen tiimin vaikuttavuutta yksikön moniammatillisuuteen. R2-ryhmässä suurin hajonta on arvioitaessa osaamisen jakamista ja työssä oppimista yksikössä. R3-ryhmästä ei erityisesti mikään kohta nouse hajonnan suuruudessa muita ylemmäksi.

5.2.1 `Pedagoginen tiimi´-toiminnan kehittäminen

Tutkimuksessa saadun aineiston jaottelin teemoihin sen mukaan, millaisia ajatuksia päiväkotien johtajat kehittämisestä esittivät. Vastaajista 10,9 % oli sitä mieltä, että muutosta ei tarvita. Jotkut johtaja olivat koonneet pedagogisen tiimin jo alkujaan vain lastentarhanopettajista koostuvaksi ja he totesivat tiimin toimivan hyvin sillä tavalla. Oli myös johtajia, joiden yksiköissä pedagoginen tiimi oli moniammatillinen ja myös heidän joukossaan oli johtajia, jotka kokivat tiimin toimivan hyvin näin.

*”Mielestäni tällä hetkellä tämä lastentarhanopettajista koostuva tiimi toimii hyvin lto:t saavat tukea toisiltaan ja paljon kaivattua yhteistä aikaa ajatusten vaihtoon”
(V38)*

*”Minusta tämä systeemi toimii. Ei voi jättää jotain ammattiryhmää pois, koska silloin sitoutuminen ei voi olla samanlaista kuin jos vain pieni ydin joukko määrittää toiminnan raamit. Pedagoginen suunnitelma vapauttaa itse toimintaan.”
(V20)*

Lastentarhanopettajien tiimi

Eniten muutosehdotuksia tuli siihen, että pedagoginen tiimi tulisi muuttaa lastentarhanopettajien tiimiksi. Perusteluina tälle mainittiin lastentarhanopettajien olevan pedagogiikan osaajia ja pedagoginen suunnittelu kuuluu opettajalle. Lastentarhanopettajien pedagoginen tiimi toimisi myös vertaistukena lastentarhanopettajille, jotka toimivat kasvattajatiimiensä vetäjinä. Yhteisen ammatillisen keskustelun ajateltiin mahdollistavan paneutumisen syvemmälle pedagogiikkaan.

Vastauksissaan päiväkodinjohtajat toivat esille, että moniammatillisuuden voi tuoda esiin jollakin toisella tavalla kuin pedagogisen tiimin jäsenyydellä. Joissakin yksiköissä olikin jo käytössä pedagogiset palaverit, joihin sai osallistua kuka vaan ja palaverissa tuotiin esille asioita pedagogiikan näkökulmasta.

”Olisin selkeän lto-työryhmän kannalla. Moniammatillisuus tulisi esiin jotain toista kanavaa pitkin, esim erityisten hankkeiden toteuttamisessa.” (V5)

Toimintatapojen kehittäminen

Pedagogisen tiimin toimintaan liittyviin asioihin sisällytin varsinaisesti toimintatapaan liittyneet vastaukset kuten se, miten asioita tulee tiimin käsiteltäväksi. Kaikille vastaajille ei ollut vielä selvää pedagogisen tiimin tarkoitus ja merkitys. Osa vastaajista kaipasikin pedagogisen tiimin määrittelyä ja koulutusta pedagogisen tiimin jäsenille pedagogisen tiimin toiminnasta. Tähän liittyy myös esitetty ajatus pedagogisen tiimin kokoontumisen tarkemmasta suunnittelusta ja valmistelusta.

Jotkut vastaajista visioivat pedagogista tiimiä eräänlaiseksi opintopiiriksi yksikössä. Opintopiirissä tutustuttaisiin yhdessä alan kirjallisuuteen ja uusimpiin tutkimustuloksiin. Niistä sitten yhdessä keskusteltaisiin. Kehittämis ehdotuksissa tuotiin esille myös, että tiimissä voisi vierailla säännöllisesti joku asiantuntija kuten esimerkiksi erityislastentarhanopettaja, joka muun muassa kouluttaisi henkilökuntaa.

Monessa vastauksessa tuotiin esille tiedonkulun varmistaminen. Suuressa työyhteisössä, jossa on harvoin tilaisuuksia kertoa asia samalla kertaa jokaiselle, on tiedonkulun kehittäminen tärkeää. Vastaajia mietitytti, miten varmistaa tiedon kulkeminen myös niille, jotka eivät ole pedagogisen tiimin jäseniä.

Pedagogisen tiimin toimintatapoihin ehdotettiin myös asiantuntijoiden hyödyntämistä. Päiväkotiyhteisössä itsessään on paljon osaamista ja erilaisia asiantuntijoita. Näiden lisäksi olisi tarpeen toisinaan hyödyntää myös ulkopuolisia asiantuntijoita.

"Ped. tiimin "ajatukset" näkyväksi joka tiimissä, voi käyttää rohkeammin asiantuntijoita talon ulkopuolelta, mutta myöskin hyödyntää talon sisäistä asiantuntijuutta!" (V26)

Pysyvä tiimin jäsenyys

Kehittämisehdotuksissa tuotiin muutamassa vastauksessa esille tiimin jäsenyyden pysyvyyttä sekä miten saada tieto kulkemaan henkilöstömuutosten yhteydessä. Henkilökunnan vaihtuvuus koettiin joissakin vastauksissa suureksi. Henkilökunnan pysyvyyttä kuvattiin jopa "utopiaksi". Uudet työntekijät, jotka usein ovat sijaisia, koettiin haasteeksi. Heidän kanssaan aloitetaan joka syksy alusta keskustelu yksikön toimintatavoista ja periaatteista, kuten seuraavasta esimerkistä käy ilmi.

"Henkilökunnan pysyvyys on utopiaa. Haasteena on aina se, että talossa on 5-7 uutta sijaista syksyllä, joiden kanssa pitäisi puhua talon toimintakulttuurista, kun muut ovat jo sen sisäistäneet ja haluaisivat mennä syvemmälle." (V43)

Säännöllisyys ja aktiivisuus

Vastaajat halusivat vakiinnuttaa pedagogisen tiimin toiminnan osaksi organisaation toimintaa siten, että sillä olisi säännöllisyyttä ja tiimi olisi aktiivisempi osa kokonaisuutta. Monessa vastauksessa tuli esiin aikapula. Jatkuvasti muuttuvat tilanteet, kuten erilaiset poissaolot, saivat aikaan sen, että sovittuja tapaamisaikoja ei voitukaan noudattaa. Vastaajat kokivat tärkeäksi kehittämisen kohdaksi pedagogisten tiimien säännölliset tapaamiset tarpeeksi usein.

Vastaajat myös pohtivat sitä, että jos johdettavana on useampi yksikkö, niin tulisiko yksiköillä olla yhteinen pedagoginen tiimi vai molemmilla omansa. Esille tuli myös ajatus siitä, että voisiko pedagogisessa tiimissä vastuuta jakaa eri tavoin jäsenten kesken hieman jaetun johtajuuden ajatuksen mukaan esimerkiksi siten, että jollakulla olisi vastuu koulutuksista, jollakin toisella tapahtumista tai yhteistyöstä vanhempien kanssa tai mentorointi.

Kenties kaksi tärkeintä asiaa nousi esille pedagogisen tiimin toiminnan kehittämisessä. Ensimmäinen on se, että työn ilon tulee säilyä, ja toinen on päiväkodin varhaiskasvatustoiminnan laadun varmistaminen.

"Pedagogisen tiimin yks tehtävä voisi olla se työn ilo se, että se ylläpitäisi sitä. Että puhuttaisiin ihan reilusti siitä, että myöskin se, että meillä olisi hyvä olla täällä työssä." (3 s. 21)

"Se on mun päässäni se visio, se laadun varmistus, niin siitä näkökulmasta, että miten me sen varhaiskasvatuksen laatua ylläpidetään ja nähdään se aina se siltä näkökulmalta." (4 s.18)

6 TULOSTEN TARKASTELU JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää millaisiksi pedagogiset tiimit ovat tutkimukseen osallistuvan kaupungin kunnallisissa päiväkodeissa organisaation muutoksen yhteydessä muotoutuneet ja miten ne tiimit toimivat. Lisäksi oli tarkoitus selvittää, miten päiväkotien johtajat käyttävät pedagogista tiimiä johtamisen välineenä. Näitä asioita tutkimalla saatiin selville miten uusi toimintamalli on päiväkodeissa otettu käyttöön.

6.1 Pedagogisen tiimin muotoutuminen organisaatiomuutoksen yhteydessä

Hallinnosta annettiin keväällä 2012 ohje perustaa moniammatillinen pedagoginen tiimi jokaiseen kunnalliseen päiväkotiyksikköön. Aineiston analyysin perusteella voidaan todeta, että lähes kahden vuoden kuluttua ohjeen antamisesta on pedagogisia tiimejä perustettu 89,1 % vastaajien johtamista yksiköistä. Vastausten analyysin perusteella voidaan todeta, että päiväkoteihin perustettiin neljänlaisia pedagogisia tiimejä: lastentarhanopettajien tiimejä, 50:50-tiimejä, lastenhoitajapainotteisia tiimejä ja lastentarhanopettajapainotteisia tiimejä. Mielenkiinnon kohteeksi nouseekin nyt se, miksi pedagogisia tiimejä on monenlaisia, vaikka Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen vuosisuunnitelmassa vuodelle 2013 todetaan tavoitteena olevan, että jokaisessa päiväkodissa toimii moniammatillinen pedagoginen tiimi (Papejo 17.1.2013, 9). Selityksenä tälle lienee aineistossa usein toistunut ajatus siitä, että johtajilla oli tarve tukea lastentarhanopettajien opettajuutta ja moni perusti siitä syystä pääasiassa, ellei jopa kokonaan lastentarhanopettajista koostuvan pedagogisen tiimin.

Lisäksi johtajat toivat vastauksissaan esille ajatuksen siitä, että lastentarhanopettaja on kasvattajatiiminsä vetäjä ja siten olennaisessa osassa lapsiryhmän toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa ja kehittämisessä. Tästä voisi päätellä sen, että vahvistamalla ja kehittämällä lastentarhanopettajan osaamista voidaan vahvistaa ja kehittää koko työyhteisön osaamista. Tämän tutkimuksen perusteella voitaneen yhtyä Roddin esittämään ajatukseen siitä, että tiimien johtaminen on nykypäivän johtajuuden ydinkysymyksiä (Hujala, Heikka & Halttunen 2011, 289).

Aineistoa analysoidessa tuli selvästi esille se, että tällaista foorumia, kuten pedagoginen tiimi, on kaivattu. Päiväkodin viikoittaiset infopalaverit sisältävät suurelta osin tiedottamista, eikä kiireisessä arjessa tunnu olevan aikaa pedagogisten asioiden pohtimiselle. Karila ja Kupila ovat todenneet, että varhaiskasvatuksen ammattilaisille on vuosien saatossa tullut yhä enemmän tehtäviä ja odotuksia, mutta aikaa niiden tekemiseen ei ole välttämättä järjestetty (Karila & Kupila 2010, 66–68).

Tutkimusaineistosta käy ilmi se, että johtajat suurimmaksi osaksi ovat sitä mieltä, että hyvin toimivassa pedagogisessa tiimissä tulisi olla suhteellisen pysyvä jäsenyys. Päiväkotien johtajat ovat todenneet käytännössä saman, mitä Karila ja Kupila ovat todenneet henkilöstön vaihtuvuudesta, että vaihtuvissa tiimikokoonpanoissa vaihtuvat myös toteutettavat käytännöt ja toimintatavat (Karila & Kupila 2010, 70). Pyrkimällä tiimin jäsenistön pysyvyyteen voidaan pedagogisten asioiden käsittelyssä päästä aiempaa syvemmälle, kun ei jokaisen jäsenen vaihdon myötä tarvitse aloittaa alusta. Myös selkeä sovittu rakenne pedagogisen tiimin toiminnalle koettiin merkittäväksi. Tämän saman toteaa myös Soukainen tutkimuksessaan, joka käsittelee varhaiskasvatuksen johtamista laadun ja pedagogisen tuen näkökulmasta. Hän toteaa kehittämis ehdotuksissaan selkeiden rakenteiden ja toimintamallien kuvaamisen helpottavan työskentelyä. (Soukainen 2015, 177.)

Aineistoa analysoidessa tuli yllättävänä tuloksena esille työn tekemisen ilo ja pedagogisen tiimin vaikutus siihen. Johtajat kokivat pedagogisella tiimillä olevan vaikuttavuutta henkilöstön työhyvinvointiin ja työn ilon kokemiseen. Spiikin mukaan ihmisen yksi vahva perustarve on sosiaalisuus, halutaan kuulua johonkin ryhmään. Kun tiimissä jokainen on avoimesti mukana, tehden työtä tiimin hyväksi, mahdollistuu vahvan me-hengen syntyminen tiimissä. Innostunut yhteistyön henki kirkastaa tiimin jäsenille toiminnan tavoitteen ja moninkertaistaa energiaa, jolla tavoitteeseen pyritään. Syntyy tekemisen riemu. (Spiik 1999, 91–93.)

Tässä tutkimuksessa tulee esille se, että erityisesti asiantuntijatyössä omien ajatusten jakaminen kollegojen kanssa on merkittävässä asemassa. Saman on todennut myös Soukainen, joka kertoo kollegiaalisen tuen olevan olennaista erityisesti työn hallinnan kannalta. Hän myös ehdottaa, että organisaatiolla tulisi olla sellainen malli, joka mahdollistaa tällaisen keskustelun. (Soukainen 2015, 108, 159.) Pedagoginen tiimi voi olla vastaus tähän. Sen tärkeänä tehtävänä on ammatillisen keskustelun lisääminen ja ylläpitäminen sekä uusien näkökulmien antaminen ja hiljaisen tiedon siirtäminen työyhteisössä eteenpäin. Fullanin mukaan moni organisaatio keskittyy pitkälti teknologian kehittämiseen ja kouluttaa työntekijät sen käyttämiseen sen sijaan, että jakaisivat ja tuottaisivat uutta tietoa. Kun teknologiaan keskittynyt organisaatio sitten yrittää jakaa ja käyttää uutta tietoa, niin siellä koetaankin se suunnattoman vaikeaksi. Menestyäkseen muutoksessa tulee organisaatiolla olla taitoa ja asiantuntijuutta organisaation osaamisen kehittämiseen. (Fullan 2001,

79–80.) Hyvin toimiva pedagoginen tiimi toimii organisaatiossa tiedon jakajana ja uuden tiedon luoja. Se lisää organisaation ja sen yksilöiden osaamista. Yksikössä, jossa periaatteet ja toimintatavat ovat jokaiselle tutut, kyettiin keskustelemaan myös vaikeista asioista.

Arenius toteaa, että tiimityö rakentuu suuresti sitoutumisen, luottamuksen ja kommunikaation varaan (2011, 68). Saman voin todeta myös tässä tutkimuksessa. Koin jo esitutkimusvaiheessa jokaisen pedagogisen tiimin jäsenen olevan hyvinkin sitoutunut tiimin toimintaan. Kukin osallistui tavallaan ja vei omassa kasvattajatiimissään asioita eteenpäin tuoden uutta seuraavaan pedagogisen tiimin tapaamiseen.

Päiväkotien pedagogisissa tiimeissä käsiteltiin yksikön yhteisiä linjauksia sekä toiminnan tarkoitusta ja merkitystä. Siellä pohdittiin varhaiskasvatuksen tuen muotoja ja kasvatuskumppanuuden asioita sekä henkilöstöön liittyviä kysymyksiä. Yhteisen keskustelun on myös Fonsén todennut tärkeimmäksi pedagogisessa johtamisessa. Silloin on mahdollista luoda yhteinen näkemys asioita. (Fonsén 2008, 104.) Myös Niiranen ja Kinon (2001, 58) ovat todenneet pedagogiikan käsittävän niitä periaatteita, oppeja ja käytäntöjä, jotka määrittelevät lasten elämää ja toimintaa sekä aikuisten välistä vuorovaikutusta. Tämän tutkimuksen myötä voitaneen todeta, että niiltä osin 'pedagoginen tiimi' -toiminta vastaa Niirasen ja Kinoksen pedagogiikalle antamaa määritelmää.

Vastausten analyysin perusteella voitaneen todeta, että tiimien toiminnassa haasteelliseksi koettiin tapaamisten aikataulutus, epäselvä tehtävänanto, uuden toimintatavan opettelu, tiedonkulun varmistaminen, johtajalla useampi johdettava yksikkö sekä tehtäväkohtaisten ammatillisten tapaamisten väheneminen. Soukaisen mukaan ajan riittämättömyyden kokemus liittyy työn hallinnan kokemukseen. Hän ehdottaakin tähän ratkaisuksi mm. oman työn organisointia ja selkeiden rakenteiden ja toimintamallien kuvaamista. (Soukainen 2015, 106–107, 176–177.) Näihin pulmiin oli joissakin yksiköissä jo keksitty ratkaisuja muun muassa sopimalla yhteisen keskustelun kautta tietty struktuuri ja toimintatavat erilaisiin tilanteisiin. Olennaista kaikissa ratkaisuissa oli se, että ne oli yhdessä keskusteltu ja sovittu. Myös Spiik on todennut, että toimiva tiimi tarvitsee yhteisiä pelisääntöjä, joita noudatetaan. Jokaisen työntekijän tulee tämä oivaltaa ja kantaa siitä vastuunsa. (Spiik 1999, 33; 61–63.)

Katzenbach ja Smith (1993, 59–61) mainitsevat sopivan tiimin olevan kooltaan alle kymmenen jäsentä. Tässä tutkimuksessa nousi selvästi esille se seikka, että mikäli tiimissä on 6–7 jäsentä, niin johtajat kokivat tiimin vaikuttavuuden yksikön toimintaan hyvien käytäntöjen luomisessa vähäisemmäksi kuin, jos tiimissä oli 4–5 tai kahdeksan tai enemmän jäseniä. Kaikkein vaikuttavimmaksi johtajat kokivat pedagogisen tiimin, jossa on kahdeksan tai enemmän jäseniä. Vaikuttavuuteen saattaa tässä kohtaa vaikuttaa se, että keskusteltaessa ja sovittaessa koko yksikölle

yhteisiä käytäntöjä on vaikuttavuus suurin mahdollinen silloin, kun mukana on työntekijöitä jokaisesta kasvattajatiimistä. Näin pedagogisessa tiimissä käsitelty tieto kulkee kasvattajatiimin edustajan mukana kasvattajatiimin tiimipalaveriin ja sieltä jälleen takaisin.

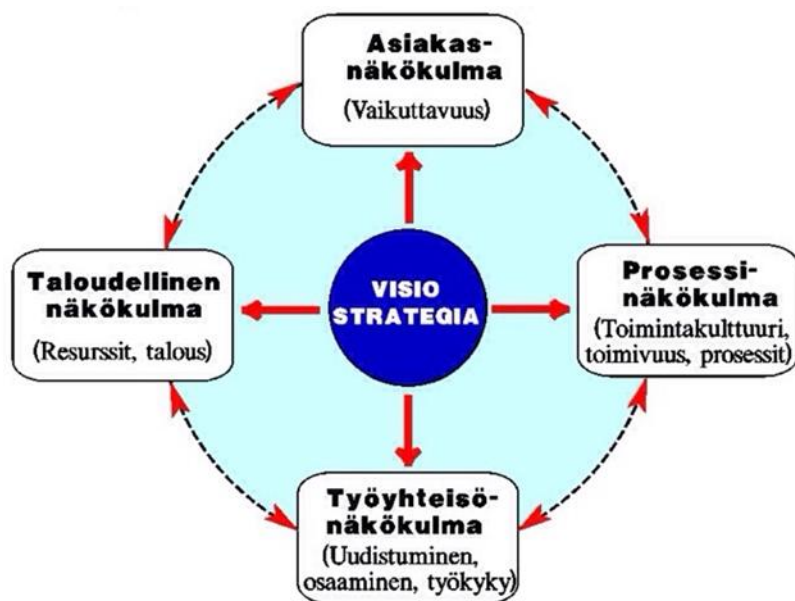
Tutkimustuloksista käy ilmi, että pedagogisen tiimin jäsenet täydentävät taidoiltaan toisiaan. Johtajat totesivat pedagogisen tiimin toiminnan vahvistavan lastentarhanopettajan opettajuutta ja auttavan uusia opettajia oman ammatti-identiteetin luomisessa. Pedagogisen tiimin todettiin myös lisäävän työssäoppimista. Pedagogisen tiimin kehittämisideoissaan johtajat toivat vielä enemmän esille pedagogisen tiimin merkitystä työssäoppimiselle. He visioivat siitä jonkinlaista opintopiiriä, jossa tutustuttaisiin ja keskusteltaisiin alan ajankohtaisista ilmiöistä ja asioista sekä tutkimustuloksista.

Saatujen vastausten perusteella pedagoginen tiimi on lisännyt henkilökunnan tietoisuutta ja ymmärrystä erilaisiin asioihin kuten toisen työn käsittämiseen ja arvostamiseen, ryhmien erilaisuuteen, lapsuuden ymmärtämiseen, tuonut ymmärrystä toiminnan taloudellisuuteen sekä omasta mahdollisuudesta vaikuttaa asioihin. Pedagoginen tiimi on myös auttanut kehittämään itseään.

6.2 Pedagoginen tiimi johtamisen välineenä

Aineiston analyysin perusteella voitaneen todeta, että toimiva pedagoginen tiimi vahvistaa luottamusta niin johtajalta kasvattajiin päin kuin kasvattajilta johtajaan päin sekä kasvattajien kesken. Lisäksi asioiden käsittelyn ja päätöksen tekemisen kautta voidaan vaikuttaa myös työtyytyväisyyteen ja työhyvinvointiin sekä lapsille ja perheille näkyvään toiminnan laatuun.

Tutkimusaineiston analyysiä tehdessä nousi päiväkodin johtamisesta esiin asioita, jotka ovat sijoitettavissa Kaplanin ja Nortonin laatimaan tasapainoisen onnistumisstrategian näkökulmat - malliin (kuva 17). Malli koostuu tasapainotetusta mittaristosta, jossa toiminnan kokonaisuus ja siihen vaikuttavat tekijät nähdään keskeisenä ideana. (Helakorpi 2012, 2.)



K Kuva 17: Oppilaitoksen tasapainoisen onnistumisstrategian näkökulmat

Johtajien kertomista asioista on asiakasnäkökulmaan sijoitettavissa lasten ja perheiden toiveiden ja tarpeiden huomioiminen sekä laadun varmistaminen toiminnassa. Prosessinäkökulmaan on sijoitettavissa yksikön toimintakulttuuri, toimintatapojen läpikäyminen sekä yhdessä luodut toimintamallit, prosessit, erilaisiin tilanteisiin. Tähän kuuluu Kaplanin ja Nortonin mukaan myös arviointi ja jatkuva toiminnan kehittäminen (Helakorpi 2012, 2–3). Työyhteisön näkökulmaa on löydetävissä henkilöstön kehittämisestä, tiedon ja osaamisen jakamisesta sekä työhyvinvoinnin ylläpitämisestä ja parantamisesta. Suureen rooliin nousee osaamisen johtaminen ja henkilöstökoulutus. Tässä tutkimuksessa tuli Kaplanin ja Nortonin määritelmän neljänteen osa-alueeseen, joka käsittelee taloutta (Helakorpi 2012, 2), esille se seikka, että kun henkilöstö on tietoinen talouden tilanteesta ja erilaisten toimintojen kustannusvaikutuksista, niin se pystyy myös toimimaan taloudellisemmin ja tehokkaammin.

Kuviossa on keskellä visio ja strategia. Johtajalla tulee ne olla kirkkaana mielessään toimintaa johtaessaan. Kun tiedetään visio, minne suunnataan ja strategia, miten siihen on tarkoitus päästä, on toimintakin selkeämpää. Tämä tuli esille myös johtajien haastatteluissa. He toivat puheessaan esille keinoja strategian ja vision elävöittämiseksi yksikössään. Yksiköissä, joissa toiminnassa huomioidaan nämä kaikki osa-alueet, mahdollistetaan silloin yksikön tasapainoinen onnistuminen toiminnassa.

Organisaation muutoksessa on olennaista johdon aktiivisuus ja koko henkilöstön osallistuminen (Elo & Feldt 2008, 328). Tämä näkyi myös tässä tutkimuksessa. Pedagoginen tiimi-toimintatapa todettiin toimivaksi ja tehokkaaksi, kun sillä oli esimiehen tuki ja koko henkilökunta

koki asian omakseen ja omaa työtä helpottavaksi niin tällöin henkilökunta osallistui siihen aktiivisesti. Johtajat kertoivat pedagogisen tiimin olevan vahva johtamisen väline, jonka avulla vahvistetaan yksikön pedagogista keskustelua, sovitaan yhteisistä toimintatavoista, osallistetaan henkilökuntaa ja johdetaan työntekijöiden osaamista. Soukainen toteaa, että on vaikeaa vetää rajaa pedagogisen johtamisen ja osaamisen johtamisen välille (Soukainen 2015, 165). Henkilöstö on kuitenkin haastateltujen johtajien mielestä se voimavara, jonka avulla päästään asetettuihin tavoitteisiin. Pedagogisella tiimillä voisi tämän perusteella arvella olevan hyvinkin merkittävä rooli niin henkilöstön johtamisessa kuin lasten kanssa toteutettavan toiminnan ohjaamisessa.

Hyvän työyhteisön ominaisuuksista on kerrottu, että työntekijällä tulee olla mahdollisuus orientoitua omaan työhönsä osana kokonaisuutta sekä luoda ja saada kokeilla uusia toimintamalleja (Elo & Feldt 2008, 311). Pedagoginen tiimi antaa tähän oivan mahdollisuuden osallistamalla koko työyhteisöä. Työntekijällä tulee myös olla mahdollisuus saada apua ja palautetta työsuorituksestaan sekä mahdollisuus johtaa omaa työtään, muokata sitä järkevämmäksi ja vaikuttaa työn kuormittavuuteen yksilöllisesti (Elo & Feldt 2008, 311). Tästä voidaan tekemäni kyselyn ja haastattelun perusteella todeta, että toimiessaan 'pedagoginen tiimi' -toiminta vastaa pitkälti edellä mainittuihin seikkoihin. Näin ollen ei ole ihme, että johtajat, joiden yksiköissä pedagoginen tiimi toimii, kertoivat pedagogisen tiimin lisänneen työhyvinvointia johtamisessaan yksiköissä.

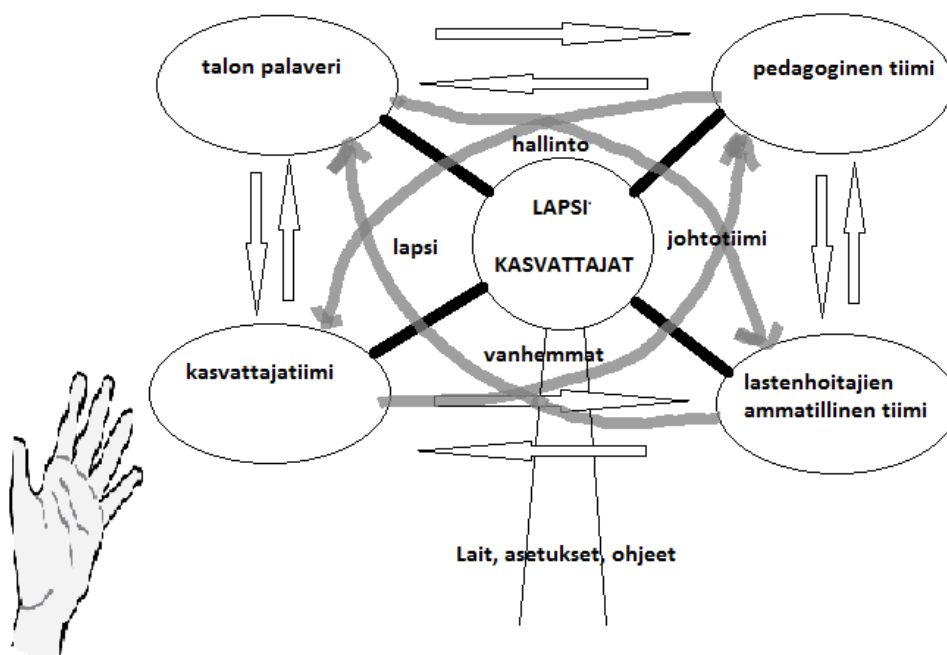
Sinänsä mielenkiintoista, että vaikuttavuutta arvioitaessa ne johtajat, joiden yksiköissä on joko vain lastentarhanopettajista koostuva pedagoginen tiimi tai enimmäkseen lastentarhanopettajia pedagogisessa tiimissä ovat kuitenkin arvioineen pedagogisen tiimin vaikuttavuuden vähäisemmäksi. Tutkimusaineistossa tuli selkeästi esille se seikka, että johtajat ovat suureksi osaksi sitä mieltä, että pedagoginen tiimi tulisi olla lastentarhanopettajien tiimi. Asiaa ei suoraan kysytty, mutta se tuli esille useista vapaista kommentteista. Voisiko olla niin, että johtaja näin ajatellessaan myös odottaa pedagogiselta tiimiltä enemmän ja siksi arvioi sen vaikuttavuutta tiukemmin kuin johtaja, jonka pedagogisessa tiimissä on mukana enemmän tai jopa enemmistönä lastenhoitajia? Jotkut johtajista mainitsivat lastentarhanopettajien vaihtuvuuden ja jopa vähäisen määrän vaikuttaneen siihen, että pedagogisessa tiimissä oli enemmän lastenhoitajia. Voisiko tällöin ajatella, että pedagogisella tiimillä halutaan varmistaa arjen pedagogiikan tapahtuminen arjessa, kun jokaisessa lapsiryhmässä ei ole opettajaa. Tällöin pedagogisella tiimillä tuetaankin lastenhoitajan työtä.

Tässä voi tulla näkyviin myös Ruhotien (2002, 233) ja Shonkin (1994, 59–60) esille tuoma ajatus siitä, että pelkkä tiimin perustaminen ei tuo automaattisesti toivottua tulosta vaan se voi olla jopa päinvastoin. Johtajan rooli tiimityön kehittämisessä on merkittävä. Johtajan tulee luottaa tiimin ja sen jäsenten toimintaan sekä antaa tiimille sen tarvitsema valta ja resurssit (Pirnes 1994, 60). Koko

päiväkotiyksikön tulee johtajan ohella mahdollistaa ja kannustaa pedagogista tiimiä tiedon jakamiseen (Janhonen 2010, 84–85). Näin ollen voidaankin esittää kysymys, että ovatko ne johtajat, jotka kokevat, ettei pedagogisella tiimillä juurikaan ole vaikuttavuutta yksikön toiminnan suunnitteluun, antaneet tiimille ne resurssit mitä se tarvitsee. Tällaisia resursseja voi olla aika, ohjaus ja kiinnostuksen osoittaminen. Toisaalta mahdollista voi olla myös se, että kyselyyn vastannut johtaja onkin ollut yksikössään suhteellisen uusi, eikä vielä kenties osannut arvioida vaikutuksia tai pedagoginen tiimi on ollut vastaamisen aikaan toiminnaltaan sen verran uusi, ettei vaikutuksia ole ollut vielä nähtävissä.

Venninen, Lounassalo ja Tuomainen ovat todenneet olevan tärkeää, että kehittämistyö on esillä työpaikan yhteisissä kokouksissa säännöllisesti. Tämän merkitys korostuu silloin, jos vain osa työyhteisöstä on mukana, kuten esimerkiksi pedagogisessa tiimissä. (Venninen, Lounassalo & Tuomainen 2011, 19.) Pedagogisessa tiimissä suunnitellaan ja sovitaan koko päiväkotiyksikköä koskevista asioista ja tapahtumista pienemmällä joukolla sekä sovitaan mahdollisista vastuualueista. Lisäksi jaettu johtajuus voi toteutua pedagogisessa tiimissä sitä kautta, kun lastentarhanopettaja pedagogisen tiimin jäsenenä vie asioita omaan kasvattajatiimiinsä ja toimiessaan kasvattajatiiminsä vetäjänä hän sitä kautta aktualisoi yksikössään toteutettavaa muutosta.

Päiväkodin johtamisen välineistä laadin seuraavana esiteltävän ”Johtamisen karuselli” -kuvan (kuva 18), jossa pedagoginen tiimi on osa päiväkodin johtajan toteuttamaa johtamistoimintaa.



Kuva 18: Pedagoginen tiimi johtamisen välineenä ”Johtamisen karuselli”.

Kuviossa käsi kuvaa johtajaa, joka omalla toiminnallaan pitää johtamisen karusellia liikkeessä. Käsi antaa vauhtia ja määrittää karusellin pyörimissuunnan. Se voi myös pysäyttää sen tai vaihtaa suuntaa. Käsi voi myös jarruttaa liikettä. Johtaja voi esimerkiksi motivoimalla, keskustelemalla, palautetta antamalla, osallistamalla henkilöstöä ja pitämällä keskustelua yllä eri tasoilla organisaatiota, pitää toimintaa liikkeessä oikeaan suuntaan. Lapsi ja kasvattajat ovat toiminnan keskiössä. Päiväkodin varhaiskasvatustoiminnan suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa tulee huomioida lapsi ja perhe, sekä heidän tarpeensa ja kiinnostuksen kohteensa suhteutettuna käytettävissä oleviin resursseihin. Lisäksi johtamistoiminnassa tulee huomioida kasvattajat, heidän osaamisensa, koulutustarpeensa, kiinnostuksen kohteensa, elämäntilanteensa ja persoonallisuutensa.

Lait, asetukset ja erilaiset ohjeet antavat toiminnalle vahvan rungon, jonka varassa johtaja voi toimintaa pyörittää. Kuvion erilaiset nuolet kertovat tiedon ja asioiden kulkemisen suuntaa. Tutkimusaineistossa tuli selvästi esille tiedon kulkemisen moninaisuus. Asiat kulkevat päiväkodissa ns. ”ristiin rastiin”. Ne saattavat ensin olla käsiteltävänä yksikön johtotiimissä, josta ne viedään käsiteltäväksi pedagogisen tiimin palaveriin. Sieltä ne saattavat siirtyä kasvattajatiimien kautta lastenhoitajien ammatilliseen palaveriin ja jälleen pedagogiseen tiimiin ja sieltä johtotiimiin. Eri käsittelyvaiheissa asiat palaavat kerta toisen jälkeen hieman muuttuneina kasvattajatiimien käsittelyyn. Näin toimien jokaisella on mahdollisuus muodostaa asioita oma näkemyksensä ja osallistua yhteiseen päätöksentekoon. Ihan jokainen asia ei kuitenkaan käy läpi näin massiivista käsittelyä, vaan tämä koskee lähinnä yksikön suuria linjoja kuten esim. arvokeskustelua.

Olemalla mukana ja ohjaamalla pedagogisen tiimin toimintaa voi päiväkodin johtaja toteuttaa pedagogista johtamista johtamassaan yksikössä. Näin päiväkodin johtaja toteuttaa Lémanin (2008, 31) määrittelemiä johtajuuden toimia, joilla mahdollistetaan henkilökunta tuottamaan laadukasta pedagogiikkaa. Samalla päiväkodin johtaja ottaa vastuuta varhaiskasvatuksen kehittämistyöstä ja henkilöstön osaamisesta. Näin luodaan lapsille hyvää lapsuutta.

Soukaisen luoma ”pedagogisen johtamisen malli hajautetulle organisaatiolle” perustuu toiminnan suunnitteluun ennalta ja siinä toiminnalle on selkeä rakenne. Mallin mukaan työntekijöiden tulee ymmärtää toimintaympäristöään ja voida mielekkäästi toteuttaa osaamistaan sekä perehdytyksen kautta saada työlleen hallittavuutta. (Soukainen 2015, 171–172.) Pedagoginen tiimi vastaa tämän tutkimuksen perusteella erinomaisesti näihin.

Tutkimuksessa saatujen vastausten perusteella voitaneen todeta se, että luotaessa ”pedagoginen tiimi” -toimintamallia päiväkoteihin on muutoksen suunta johtajien mielestä ollut oikea eikä vanhaan haluta enää palata. Johtajat haluavat osallistaa jokaisen työntekijän ja antaa jokaiselle mahdollisuuden toteuttaa omia intohimojaan tuodakseen työn tekemiseen lisää

mielekkyyttä ja innostusta. Pedagogisen tiimin toivotaan pitävän yllä työhyvinvointia ja työniloa sekä toimivan päiväkodin toiminnassa lasten ja perheiden suuntaan laadun takeena.

7 POHDINTA

Kiinnostukseni pedagogisen tiimin tutkimiseen lähti omasta kiinnostuksestani kehittää varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa. Pedagogiikan nostaminen on varhaiskasvatuksessa ollut viime vuosina paljonkin keskustelussa. Tutkimusaiheeni kiinnosti monia ja jokainen haastateltavaksi pyydetty antoi välittömästi suostumuksensa haastattelulle. Lisäksi usealta taholta sain kuulla tutkivani tärkeää aihetta.

Tämän tutkimuksen tekeminen on ollut minulle tutkijana melkoisen suuri prosessi. Alussa en tiennyt mistä ja miten alkaa tutkia ilmiötä, josta minulla ei ole kokemusta. Ajatukseni pedagogisesta tiimistä ”palaverina palaverin päälle” on sittemmin vaihtunut ajatukseen päiväkodin toimintaan merkittävästi vaikuttavasta johtamistoiminnan osasta. Tutkimus alkoi intensiivisellä perehtymisellä etnografian keinoin pedagogisen tiimin toimintaan. Tiedonhankinnan edetessä on ilmiö tullut vähitellen selkeämmäksi ja jos nyt olisin, tällä tiedolla aloittamassa tutkimusta tästä samasta aiheesta, niin tutkimukseni olisi varsin erilainen. Varto toteaa tutkimustyön olevan luonteeltaan projektiivista, jossa lopputulos on jotain aivan muuta kuin alkulähtökohta (Varto 2005, 22). Esitutkimuksen tekeminen auttoi ilmiön hahmottamista. Se helpotti relevanttien tutkimusmenetelmien valitsemista. Esitutkimuksen haastatteluilla loin alustavaa käsitystä ilmiöstä ja kyselylomakkeella pääsin paremmin selvittämään ilmiön laajuutta, moninaisuutta ja vaikutusta. Teemahaastattelut mahdollistivat paneutumisen syvemmälle ilmiöön. Näin tutkimuksestani muodostui tapaustutkimus kunnallisissa päiväkodeissa organisaatiomuutoksen yhteydessä kehittyvistä pedagogisista tiimeistä.

Kyselylomake oli suhteellisen pitkä. Sain kuitenkin varsin hyvin vastauksia ja vastausprosentiksi tulikin 71,9 %. Näin ollen kyselylomakkeella kerättyä aineisto voidaan pitää varsin kattavana. Pohdittavaksi jää, ovatko kyselyyn vastanneet johtajat vastanneet siksi, kun vetävät pedagogista tiimiä ja tuntevat siten sen toimintaa ja onko vastaamattomissa niitä johtajia, jotka ovat kenties satunnaisesti mukana pedagogisen tiimin toiminnassa eivätkä siksi ole mielestään osanneet vastata. Saaduista vastauksista näkee myös kuinka toistettaessa vastaamispyyntöä tulee enemmän myös niitä vastaajia, joilla ei yksikössään ole pedagogista tiimiä (ks. tarkemmin kuva 2 sivulla 35). Tästä voisi päätellä, että tutkimukseen ovat ensisijaisesti halunneet vastata ne johtajat, joiden yksikössä jo on pedagoginen tiimi perustettuna. Voi olla, että tutkimuksen esittelyteksti oli

muodoltaan sellainen, että johtajat, joiden yksikössä pedagogista tiimiä ei ole, eivät kokeneet tarpeelliseksi vastata kyselyyn. Tästä voisi varovasti tehdä sen päätelmän, että kokonaan vastaamatta jättäneissä (yhteensä 20 päiväkodinjohtajaa) on vielä useampia sellaisia, joiden yksiköissä ei ole pedagogista tiimiä, kun tiimittömien vastaajien määrä lisääntyi kyselypyyntöä toistettaessa. Mahdollista on, että kyselyn esittelytekstissä mainittu tutkimuksen nimi ”Pedagoginen tiimi johtamisen välineenä” oli pulmallinen. Se saattoi ohjata vastaajista pois sellaiset päiväkodinjohtajat, joiden yksiköissä ei ollut pedagogista tiimiä. Kyselyyn vastaamattomien joukossa on todennäköisesti myös johtajuuskokonaisuuksien muutosten myötä johtajia, jotka ovat yksikössään uusia ja kokevat etteivät osaa kertoa pedagogisesta tiimistä ja sen toiminnasta yksikössään.

Sähköisesti lähetetty tutkimuslomake toimi hyvin. Sain aineiston sekä word- että excel-tiedostona. Tämä mahdollisti aineiston monipuolisen käsittelyn. Kyselylomaketta laatiessani en vielä tuntenut SPSS-ohjelmaa. Sen tuntemisesta olisi ollut huomattavasti apua kysymysten selkeämmälle laatimiselle. Aineistoa analysoidessani totesin joissakin kohdissa haluavani täsmällisempää tietoa. Nyt toteuttaisin lomakkeen toisella tavalla siten, että mahdollisimman paljon tulisi vastauksia selkeinä lukuina. Nyt lomakkeessa oli osa vastausvaihtoehtoista valmiiksi luokiteltuna. Esimerkiksi kysymys nro 9 ”Kuinka monta jäsentä kuuluu pedagogiseen tiimiin tässä yksikössä?”, jossa vastausvaihtoehdot olivat: a. 1–3, b. 4–5, c. 6–7, d. 8 tai enemmän, kuinka monta? Lisäksi aineiston analyysiä tehdessäni totesin kyselylomakkeen alussa olleet kysymykset yksikön henkilökunnan määrästä ammattiryhmittäin tarpeettomiksi. Niitä tärkeämmäksi koin pedagogisen tiimin kokoon ja siellä olevien jäsenten eri ammatteihin jakautumisen tiedot.

Nyt, kun tiedän enemmän pedagogisesta tiimistä, niin osaisin tehdä kohdennetumpia kysymyksiä. Kyselylomakkeen rakentaisin aivan toisella tavalla, sillä kuten sanotaan, työ tekijään opettaa, niin minuakin. Opittuani käyttämään SPSS-ohjelmaa heräsi kiinnostus erilaisiin tilastollisiin analyyseihin aineistostani. Näiden erilaisten analyysimenetelmien käyttäminen vaatisi suljettua kyselylomaketta, jossa olisi vastaajilta vaadittu täsmällisempiä vastauksia. Mahdollisesti lisäisin Likert -asteikollisia kysymyksiä, joilla selvitettäisiin informanttien ajatuksia ja näkemyksiä tutkittavasta ilmiöstä.

Tutkimusta suunnitellessani ajattelin aluksi, että voisin haastatella pedagogisen tiimin toiminnasta lastenhoitajia, lastentarhanopettajia ja päiväkodin johtajia. Totesin kuitenkin, että haluan saada tietoa siitä, miten toimintamalli on jalkautunut koko kunnan alueelle, jolloin pedagogisen tiimin tarkastelu lähinnä johtamisen näkökulmasta osoittautui relevantimmaksi. Tämän johtopäätöksen myötä totesin johtajien teemahaastattelun parhaimmaksi keinoksi syventyä ilmiöön. Päiväkotien johtajat johtajuuden toteuttajana osaavat parhaiten kertoa siitä, miten he pedagogista tiimiä johtamisen apuna käyttävät. Tämä ennako-olettamukseni pysyi haastatteluja tehdessäni.

Päiväkotien johtajilla oli vahva käsitys siitä, miten pedagogisella tiimillä voidaan johtaa koko toimintayksikköä ja varmistaa samalla toiminnan laatu. Haastattelut toimivat hyvinä keskusteluina, joissa päiväkodin johtajat toimivat informanteina tutkijalle. Haastattelutilanteet olivat niiden tallentamisesta huolimatta rentoja yhteisiä keskusteluhetkiä, joissa pääpuheenvuoro oli haastateltavalla tutkijan tehdessä tarkentavia kysymyksiä ja pitäessä keskustelua tutkimuksen aihealueen teemoissa. Yhdessä haastattelussa haastateltava ensin empi tallentamista, mutta kuullessaan millaisista asioista keskustellaan ja miten tallennetta käytetään ja käsitellään, sain luvan tallentaa haastattelun. Haastattelun alkaessa hän jo unohti tallentamisen ja tilanteesta muodostui hyvä ja luottamuksellinen vuorovaikutustilanne.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää millaisiksi pedagogiset tiimit ovat varhaiskasvatuksen organisaation muutoksen yhteydessä muotoutuneet sekä millainen pedagoginen tiimi on johtamisen välineenä. Samalla oli tarkoitus selvittää päiväkodeissa luotuja hyviä pedagogisen tiimin käytäntöjä sekä toimintaa helpottavia ja estäviä tekijöitä. Useamman menetelmän käyttäminen, monitriangulaatio, toimi tässä tutkimuksessa hyvin. Eri tavoin kerätystä aineistosta saatiin monipuolinen ja varsin kattava kuvaus pedagogisesta tiimistä, sen mallista ja toiminnasta sekä siitä, miten sitä käytetään johtamisen välineenä päiväkodissa. Aineistosta käy selville myös työyhteisöjen kohtaamia pulmia sekä ratkaisuehdotuksia pulmille. Asetettuihin tutkimuskysymyksiin saatiin vastaus.

Aineiston keräämisen aikaan tutkimukseen osallistuneen kaupungin kunnallisessa varhaiskasvatuksessa oli meneillään aktiivinen pedagogisen toiminnan kehittämisen aika. Tämän tutkimusprosessin aikana myös pedagoginen tiimi koki muutosta. Hallinnon ohjeistus pedagogisen tiimin koostumuksesta muuttui keväällä 2014 siten, että pedagogisen tiimiin katsottiin kuuluvaksi vain lastentarhanopettajia ja lastenhoitajille järjestetään heidän ammatillisuuttaan tukevia hoidollisia tiimejä käsittelemään yksikön hoivan ja huolenpidon asioita. Lisäksi kesän 2014 aikana valmistui uusi johtamisen prosessi varhaiskasvatukseen. Nimeltään se on *Päivähoitoyksikön johtamisen foorumit*. Tavoitteena siinä on osallisuuden ja vuorovaikutuksen mahdollistaminen päivähoitoyksiköissä. Päivähoitoyksikön johtamisen foorumit -asiakirjassa on kuvattuna päiväkodin johtotiimin, talon palaverien, pedagogisen tiimin, lastenhoitajien ammatillisen tiimin ja kasvattajatiimin toimintaa, tarkoitusta ja merkitystä. Lisäksi asiakirja esittelee monia muitakin johtamisen ja henkilöstön osallistumisen mahdollisuuksia. Tällä asiakirjalla on haluttu selkiyttää ja helpottaa yksiköiden toimintaa. Moni tutkimusaineistosta esille tullut ongelma, kuten esimerkiksi pedagogisen tiimin tehtävä ja tarkoitus, on saattanut tämän asiakirjan myötä tulla ratkaistuksi.

Tutkimuksen luotettavuus

Tässä tutkimuksessa oli tarkoituksena päästä mahdollisimman lähelle objektiivisuutta ja minimoida tutkijan vaikutus tutkimuksessa saatuun tietoon. Aineistonkeräämisessä käytettiin tutkimukselle yleisesti hyväksyttyjä ja eettisesti oikeiksi todettuja menetelmiä tutkimukselle tarkoituksenmukaisella tavalla pyrkien hyvään. Puolimatkan mukaan objektiivisuus perustuu hyveeseen ja hyve on se kyky, joka auttaa ihmistä toimimaan hyvä päämäärän saavuttamiseksi (Puolimatka 1999, 40).

Roolini lastentarhanopettajana ja luottamusmiehenä kunnallisessa varhaiskasvatuksessa on omiaan luomaan läheisyyttä ja tuttuutta tutkimuskohteeseen. Olen kuitenkin jo useamman vuoden ollut käytännössä poissa pitkäjänteisestä ja suunnitelmallisesta lapsiryhmätyöstä, joten tämän ajan pedagogiset linjaukset varhaiskasvatuksessa ovat minulle käsitteinä tuttuja, mutta eivät käytännön tekemisen kautta. Näin ollen Ronkaisen, Pehkosen, Lindblom-Ylänteen ja Paavilaisen varoittama tutkijan pitäytyminen ennakko-olettamuksissa on olemassa, mutta toimintatapaa kokemattomana pysyy tutkijalla vielä kysyminen ja kyseenalaistaminen mukana tutkimuksen tekemisessä (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänteen & Paavilainen 2011, 71). Vaikka täysi objektiivisuus voikin olla mahdotonta, niin Raatikaisen mukaan se on kuitenkin tavoittelemisen arvoinen ihanne (Raatikainen 2006, 10).

Kyselylomakkeen yhteydessä kerroin saatekirjeessä tutkimuksen tarkoituksesta ja menetelmistä sekä luotettavuudesta. Koska kyselylomakkeesta selviää vastaaja, niin tutkijana minun tuli tarkkaan miettiä lomakkeiden palautus, käsittely ja säilytys vastaajien anonymiteetin suojaamiseksi. Haastattelujen yhteydessä kerroin haastateltaville, miten aineistoa tullaan käsittelemään ja säilyttämään. Suuressa tutkimusjoukossa tunnistettavuus oli helposti häivyttävissä, joten tutkimusraportista ei selviä kuka on kyselyyn vastannut, mitä kukin vastaaja on vastannut tai ketä johtajista olen haastatellut ja mitä he ovat sanoneet. Käytetyistä erimerkeistä on tunnistettavuus häivytetty.

Tutkimuksen ja etenkin aineiston analyysin edetessä nousi eteen uusia piirteitä ilmiöstä 'pedagoginen tiimi'. Näiden löytäminen mahdollistui, kun avoimin mielin kokeilin aineistoon erilaisia lähestymistapoja. Aineiston keräämisessä ja analyysissä käytetyt erilaiset menetelmät mahdollistivat kokeilemisen. Tutkimuksen jokaisessa vaiheessa pidin tarkkaan huolta tekemiäni eettisten ratkaisujen oikeellisuudesta koskien niin informantteja kuin saatua aineistoa. Aineiston muuttamisen käsiteltävään muotoon tein siten, ettei aineiston sisältämä tieto muutu. Esimerkiksi pedagogisten tiimien koodaaminen Excel -taulukkoon sen mukaisesti, mihin koodiin ne nimesin tiimejä jaotelllessani (luku 5.1) ei vaikuttanut vastaajan muihin antamiin tietoihin.

Varton mukaan tutkimuksen arvovapaus on sitä, että tutkijan pyrkimykset eivät vaikuta tutkimuksen lopputulokseen (Varto 2005, 22). Tutkimuksen menetelmät ovat olleet sellaiset, että kuka tahansa toinen tutkija samassa ajassa ja paikassa olisi voinut kyseiset tulokset saada. Nyt aineiston keräämisestä on kulunut sen verran aikaa ja toimintatapa on kehittynyt edelleen, joten voitaneen todeta tämän tutkimuksen olleen oman aikansa tuotos.

Päiväkodinjohtajien arki on hyvin kiireinen. Tämän vuoksi on varsin kunnioitettavaa, että kyselyn vastausprosentiksi tuli 71,9. Samaan aikaan kyselyni kanssa osui päivähoitopaikkojen niin sanottu iso haku, joka perinteisesti on työllistänyt johtajia. Pohdin pitkään, milloin olisi sopiva aika lähettää kysely ja päädyin siihen, että jokaisella kuukaudella on päiväkodinjohtajan työssä omat haasteensa. Totesinkin, ettei vastaamiseen sopivampaa ajankohtaa ole, kun tarkoituksena on koittaa tavoittaa kaikki kohderyhmään kuuluvat. Kyselylomake lähetettiin sähköpostilla jokaisella päiväkodinjohtajalle ja varajohtajalle. Kyselyn esittelytekstissä kerrottiin kyselyn olevan päiväkodinjohtajille.

Analyysivaiheessa tutkimuksen tulokset alkoivat helposti elää omaa elämäänsä, jossa omat käsitykseni ja oletukset koittivat ohjata aineiston tulkintaa. Tutkijana minun tuli säännöllisesti palata aineiston pariin tarkistamaan, mitä aineistossa todella on. Näin sain muodostettua realistisen kuvan tutkittavasta ilmiöstä. Tulkinnoissa tuli näkyviin informanttien antama tieto oman käsitykseni sijaan. Analyysivaiheessa tyypillistä oli myös se, että mieltä askarruttaneet seikat saattoivat milloin tahansa lokahtaa kohdalleen. Tämä tarkoitti sitä, että minulla tuli olla muistiinpanovälineet kaikkialla mukana, myös nukkuessa sängyn vierellä. Näin uudet ajatukset tuli kirjattua muistiin ja käytettyä hyväksi sopivalla hetkellä.

Jatkotutkimushaasteet

Aineistosta sai paljon irti ja olen olennaisimman tulokset koonnut tähän tutkimusraporttiini. Kyselylomakkeelta saattaisi vielä SPSS:n avulla löytyä mielenkiintoista tietoa erilaisia muuttujia käyttäen. Tutkijana minun kuitenkin tulee ottaa huomioon käytettävissä oleva resurssi, myös ajallinen resurssi, saadakseni tulosta aikaiseksi. Tämä voisi kuitenkin olla yksi jatkotutkimuksen mahdollisuus. Vertailua voisi kenties enemmänkin tehdä eri pedagogisten tiimien tyyppien kesken esimerkiksi suhteessa vaikuttavuuteen. Lähdetessä tästä työstämään tutkimusta edelleen lienee syytä tehdä uudelleen mittaus kentältä, sillä pedagoginen tiimi toimintamallina on sen verran kehittynyt eteenpäin, että sillä voi olla enemmänkin vaikutusta tutkimustuloksiin.

Lisäksi voisi olla kiinnostavaa tutkia sitä, miten pedagogisen tiimin jäsenet kokevat osallistumisen ja työskentelyn pedagogisessa tiimissä vaikuttavan heidän tapaansa tehdä työtä sekä miten työntekijät kokevat pedagogisen tiimin vaikutuksen yksikössään. Mielenkiintoista voisi olla

tutkia myös eri ammattiryhmien edustajien ajatuksia pedagogisen tiimin toiminnasta. Etenkin nyt, kun toiminnasta on tullut monessa yksikössä vakiintunut toimintatapa, jolla on organisaatiossa määritelty oma paikka ja tehtävä ja kun sen toimintaa on myös lähdetty kunnassa kehittämään. Lisäksi 1.8.2015 voimaan tulevalla varhaiskasvatuslailla voi olla jotakin vaikutusta myös pedagogisen tiimin toimintaan. Muutosta voi tulla esimerkiksi ohjeistuksiin siitä, millaista varhaiskasvatustoimintaa tulee päiväkodeissa järjestää ja miten sitä tulee suunnitella, kun varhaiskasvatuksen asiantuntijavirastona toimiikin Opetushallitus uuden lain tultua voimaan. Aiemmin vastaavaa tehtävää hoiti Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos.

Aiheesta voisi saada hyvinkin merkittäviä tietoja myös vaikuttavuudesta kvantitatiivisilla tutkimus- ja aineistonkäsittelymenetelmillä, kun huolellisesti suunnittelisi kysymyksiä vaikuttavuudesta ja merkityksestä. Hyvä tutkimuskohde voisi olla selvittää pedagogisen tiimin merkitystä vielä syvemmin sekä organisaation että yksittäisen työntekijän näkökulmasta ajatellen oppivaa organisaatiota, työssäoppimista ja työhyvinvointia.

Tämä tutkimus toi myös esille pedagogisen tiimin merkityksen työssä oppimiselle ja koko työyhteisön kehittämiselle sekä työhyvinvoinnille. Jatkotutkimus myös näistä näkökulmista voi olla paikallaan. Tutkimisen kenttää voisi laajentaa esimerkiksi selvittämällä päiväkotitoiminnan pedagogista johtamista eri kunnissa. Voisi kartoittaa onko mahdollisesti muita kuntia, joissa myös on käytössä pedagoginen tiimi. Samalla voisi selvittää millaisia tehtäviä niillä tiimeillä on sekä miten niiden vaikuttavuus ja käyttäminen johtamisen välineenä koetaan.

Tutkimuksen merkitys ja hyöty

Toimintatapoja muutettaessa on aina paikallaan selvittää muutoksen etenemistä ja vaikutusta. Tässä tutkimuksessa tuli esille se, miten pedagogiset tiimit ovat uutena toimintamuotona rantautuneet kunnallisiin päiväkoteihin osaksi toiminnan arkea. Tutkimuksessa on nähtävillä uuden toimintatavan kohtaamia esteitä sekä hyviksi koettuja ratkaisumalleja esteiden voittamiseksi. Tämän tutkimuksen avulla voidaan auttaa niitä päiväkoteja, jotka kenties vielä pohtivat oman pedagogisen tiiminsä toimintaa, sen merkitystä ja tehtäviä.

Jotta voitaisiin saavuttaa pedagogiselle tiimille varhaiskasvatuksen hallinnosta annettu tehtävä toimia yksikön pedagogisen toiminnan suunnan näyttäjänä, olisi tärkeää, että tiimin jäsenillä olisi myös pedagogista osaamista. Jos taas pedagogisen tiimin tarkoituksena on jakaa pedagogista osaamista mahdollisimman monelle, niin voi olla tarpeellista, että tiimissä on mukana myös lastenhoitajia. Oma kysymyksensä luonnollisesti on myös se, että missä määrin lastenhoitajan tulee osata ja ymmärtää pedagogiikkaa, jos hänen substanssiosaamisensa on hoiva ja huolenpito ja hänen niissä asioissa tulisi pitää myös lastentarhanopettaja asioista tietoisena ja ajan tasalla. Nämä ovat

asioita, joita tulee jokaisessa päiväkodissa pohtia. Suomessa on hyvä perusta varhaiskasvatuksen toteuttamiselle moniammatillisesti ja siksi on tärkeää, että toiminnassa tulevat esille niin lastenhoitajan kuin lastentarhanopettajan tehtävien substanssiosaaminen. Tässä tutkimuksessa korostuu päiväkotien johtajien ajatus siitä, että pedagoginen tiimi on merkittävä nimenomaan lastentarhanopettajien tiiminä, jossa luodaan päiväkodin yhteisiä linjauksia toiminnalle ja sen kehittämiseksi sekä varmistetaan varhaiskasvatustoiminnan laatu.

Pedagogisen tiimin merkitys myös koko työyhteisön toiminnalle tulee selvästi esille tämän tutkimuksen aineistosta. Hyvällä pedagogisen tiimin toiminnalla on vaikutuksia pitkälle aina henkilöstöjohtamisesta työntekijöiden ja lasten hyvinvointiin. Pohtimalla oman yksikkönsä pedagogisen tiimin toimintaa ja edelleen kehittämällä sitä, voi päiväkodin johtaja myötävaikuttaa koko johtamansa yksikön toimintaan sitä edistävästi. Tästä tutkimuksesta voi olla apua pohdittaessa, miten kehittää pedagogista toimintaa päiväkodissa.

LÄHTEET

- Ahola, A.** 2007. Lomaketutkimusprosessi. Teoksessa Viinamäki, L. & Saari, E. Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus.
- Akselin, M.-L.** 2013. Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen rakentuminen ja menestymisen ennakoiminen johtamistyön tarinoiden valossa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampere: Juvenes Print.
- Alava, J., Halttunen, L. & Risku, M.** 2012. Muuttuva oppilaitosjohtaminen. Tilannekatsaus – toukokuu 2012. Opetushallitus, muistiot 2012:3. Verkkojulkaisu www.oph.fi/julkaisut.
- Anttila, P.** 1996: Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. Helsinki: Akatiimi.
- Arenius, K.** 2011. Tiimityö ja tiimin johtaminen päiväkotioorganisaation ytimessä. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos.
- Bacon, N. & Blyton, P.** 2003. The impact of teamwork on skills: employee perceptions of who gains and who loses. Human resource management journal, vol 13, no2. 13–29
- Barnett, K. & McCormick, J.** 2012. Leadership and team dynamics in senior executive leadership teams. Educational management administration & leadership 40 (6), 653–671.
- Belbin, M.** 2013. Teamwork makes the team work. An interview with Dr Meredith Belbin. Human resource management international diggest vol. 21 no. 2. 45–47.
- Brannen, J.** 1992. Combining qualitative and quantitative approaches: an overview. Teoksessa J. Brannen (toim.) Mixing methods: qualitative and quantitative research. Aldershot: Avebury. 3–37.
- Bryman, A.** 1992. Quantitative and qualitative research: further reflections on their intergration. Teoksessa J. Brannen (toim.) Mixing methods: qualitative and quantitative research. Aldershot: Avebury. 57–78.
- Crawford, M.** 2012. Solo and distributed leadership: definitions and dilemmas. Educational management administration & leadership 40 (5), 610–620.
- Ebbeck, M. & Waniganayake, M.** 2005, Early childhood professionals: Leading today and tomorrow. Sydney: MacLennan & Pretty.
- Elo, A.-L. & Feldt, T.** 2008. Johtaminen ja työyhteisön kehittäminen työhyvinvoinnin tukena. Teoksessa Työ leipälajina – Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Kinnunen, U., Feldt, T. & Mauno, S. (toim.). Juva: PS-kustannus. 311–331.

- Eskola, J.** 2007. (Teema)haastattelututkimuksen toteuttamisesta. Teoksessa L. Viinamäki & E. Saari 2007. Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen. Helsinki: Tammi. 32–46.
- Eskola, J. & Vastamäki, J.** 2001. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli 2001. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus. 24–42.
- Fonsén, E.** 2008. Pedagoginen johtajuus – Varhaiskasvatustyön johtamisen punainen lanka. Kasvatustieteen, erityisesti varhaiskasvatus, pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Fonsén, E.** 2014. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampere: Juvenes Print.
- Fullan, M.** 2001. Leading in a culture of change. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ghamrawi, N.** 2011. Trust me: your school can be better – a message from teachers to principals. Educational management administration & leadership 2011 vol. 39, 333–348.
- Halenius-Alari, T., Huhtanen, K. & Paatos H.** 2009. Tiimityö ja ryhmien työskentely. Teoksessa K. Huhtanen & S. Keskinen 2009. Rehtorius peliäkö? Helsinki: Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö. 77–96
- Hall, K.** 2013. Is teamwork the problem or the solution? Other forms of co-operation may be more effective – and save precious management time. Human resource management international digest vol. 21 (6), 33–36.
- Halttunen, L.** 2008. Organisaation rakennemuutos edellyttää monipuolista tilannearviota. Lastentarha 71. vsk (1) 2008, 36–38.
- Halttunen, L.** 2009. Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 375. Jyväskylän yliopisto.
- Harris, A.** 2013. Distributed leadership: friend or foe? Educational management administration & leadership 41 (5), 545–554.
- Heikka, J. & Waniganayake, M.** 2011. Pedagogical leadership from a distributed perspective within the context of early childhood education. International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice Vol. 14, No 4, 499–512.
- Heikka, J., Waniganayake, M. & Hujala, E.** 2012. Contextualizing distributed leadership within early childhood education: current understandings, research evidence and future challenges. Educational management administrations & leadership 41 (1), 30–44.
- Heikkinen, H.L.T., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P.** 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. Kasvatus 2005 (5). 340–354.
- Helakorpi, S.** 2001. Innovatiivinen tiimi- ja verkostokoulu. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Helakorpi, S. 2012. Oppilaitoksen johtaminen ja pedagoginen johtajuus. Verkkojulkaisu <https://drive.google.com/viewerng/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbmxza2lzbHNrbm93aG93fGd4OmM0ODZjNmI3MzEwYTkyYw>

Henkilökohtainen tiedonanto 18.12.2013. Tutkimukseen osallistuvan kaupungin varhaiskasvatuksen aluepäällikön haastattelu.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001: Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Helsinki University Press.

Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. 2012. Tutki ja kirjoita. 15.–17. painos. Hämeenlinna: Kirjayhtymä Oy.

Ho, C.W.D. 2012. The paradox of power in leadership in early childhood education. Peabody journal of education, 87:2, 253–266.

Hujala, E. & Fonsén, E. 2012. Verkostoista voimaa pedagogiseen johtamiseen – laatua ja työhyvinvointia varhaiskasvatukseen -loppuraportti. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampereen yliopisto.

Hujala, E. & Heikka, J. 2008. Jaettu johtajuus päivähoidossa. Lastentarha 71. vsk (1) 2008, 32–35.

Hujala, E., Heikka, J. & Halttunen, L. 2011. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy. 287–299.

Janhonen, M. 2010. Tiedon jakaminen tiimityössä. Työ ja ihminen. Tutkimusraportti 39. Työterveyslaitos. Tampere: Tampereen Yliopistopaino.

Järvinen, P. & Järvinen, A. 2011. Tutkimustyön metodeista. Tampere: Opinpajan kirja

Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Tampere: Juvenes Print.

Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa. Tallinna: Gaudeamus.

Karila, K. 2008. Jääkö korkea ammatillinen osaaminen suomalaisen varhaiskasvatuksen toteutumattomaksi unelmaksi? Julkaisussa Varhaiskasvatus 2000-luvulla. Varhaiskasvatuspalvelut ja henkilöstön osaamisvaatimukset. Helsinki: Opetusalan ammattijärjestö, 10–13.

Karila, K., & Kupila, P. 2010. Varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutuminen eri ammattilaissukupolvien ja ammattiryhmien kohtaamisissa. Työsuojelurahaston hanke 108267. Loppuraportti. Tampereen yliopisto. Tampere.

Katzenbach, J. R. & Smith, D. K. 1993. Tiimit ja tuloksekas yritys. Ekonomia -sarja. Jyväskylä: Weilin+Göös.

Keskinen, R. & Lounassalo, J. 2001. Elävätkö teoriat varhaiskasvatuksen arjessa? Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva: PS-kustannus. 227–250.

Kuula, A. 2006 Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Vastapaino.

Kvantitatiivisten menetelmien tietovaranto. 2013. Aineisto verkossa
<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/intro.html> Päivitetty viimeksi 14.5.2013.

Lappalainen, S., 2007. Mikä ihmeen etnografia? Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma, & T. Tolonen, (toim.) Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino.

Léman, U. 2008. Hajautettu organisaatio haastaa johtajuuden. Lastentarha 71. vsk (2) 2008, 31–32.

Liimola, A. 2012. Pedagogista tietoisuutta on lisättävä. Lastentarha 75. vsk (4) 2012, 5.

Liukkonen, R. 2012. Vertaistyöskentelyn kehittäminen päiväkodin pedagogisen johtajuuden vahvistamiseksi. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.

Mahlamäki-Kultanen, S. 1998. Myyntitykki vain tyhjä tynnyri. Ammatillisen oppilaitoksen rehtori pedagogisena kehittäjänä. Tampereen yliopisto.

MacBeath, J. 2005. Leadership as distributed: a matter of practise. School leadership and management, Vol. 25, No 4, 349–366.

Merleau-Ponty, M. 2000. Esipuhe ”Havainnon fenomenologiaan”. Tiede & Edistys Vol. 25, nro 3 2000. 170–182.

Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia -sarja 4. Helsinki: Gummerus.

Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Vaajakoski: Gummerus.

Niiranen, P. & Kinos, J. 2001. Suomalaisen lastentarha- ja päiväkotipedagogiikan jäljillä. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva: PS-kustannus. 58–85.

Nivala, V. 1999. Päiväkodin johtajuus. Acta Universitatis Lapponiensis 25. Lapin yliopisto. Rovaniemi.

Nivala, V. 2002. Pedagoginen johtajuus – näkökulmia koulun ja päiväkodin substanssijohtamiseen. Kasvatus 33 (2), 189–202.

Nivala, V. 2008. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Lastentarha 71. vsk, (1) 2008, 30–31.

Paju, E. 2009. Kamera, kenttä ja etnografinen tieto. Visuaalisen etnografian annista aineistontuotannolle. Sosiologia 3/2009, 210–223.

Payne, M. 2000. Teamwork in multiprofessional care. Suffolk: Aardvark Editorial.

- Pirnes, U.** 1994. Kehittyvät tiimit. Organisaatioiden rakennemuutokseen liittyvä tiimien ja tiimien johtamisen kehittämisprosessi. JTO tutkimuksia -sarja 8. Tampere: Tammer-Paino.
- Puolimatka, T.,** 1999. Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat: minuuden rakentamisen filosofia. Tampere: Tammer-Paino.
- Raatikainen, P.** 2005. Ihmistieteet – tiedettä vai tulkintaa? Ilmestynyt teoksessa A. Meurman-Solin & I. Pyysiäinen (toim.) Ihmistieteet tänään. Tulostettu internetistä osoitteesta www.mv.helsinki.fi/home/praatika/ 29.4.2014.
- Raatikainen, P.** 2006. Voiko ihmistiede olla arvovapaata? Ilmestynyt teoksessa J. Hallamaa et al. (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. SKS. Tulostettu internetistä osoitteesta www.mv.helsinki.fi/home/praatika/ 29.4.2014.
- Raunio, K.** 1998. Positivismi ja ihmistiede. Sosiaalitutkimuksen perustat ja käytännöt. Helsinki: Gaudeamus.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E.** 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOY.
- Ruohotie, P.** 2002. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Juva: WSOY.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L.** (toim.) 2005. Haastattelu : tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Jyväskylä: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L.** 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) 2005. Haastattelu : tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Jyväskylä: Vastapaino. 22–56.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J.** 2001: Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I - Metodien valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus, 158–169.
- Shipton, H., West, M.A., Dawson, J., Birdi, K. & Patterson, M.** 2006. HRM as a predictor of innovation. Human resource management journal, vol. 16 (1) 2006, 3–27.
- Shonk, J. H.** 1994. Tiimipohjaiset organisaatiot. Helsinki: Rastor.
- Sjöblom, S.** 2010. Hahmoton työnjako hämärtää pedagogista osaamista. Lastentarha 73. vsk (3) 2010, 34–35.
- Soukainen, U.** 2015. Johtajan jäljillä. Johtaminen varhaiskasvatuksen hajautetuissa organisaatioissa laadun ja pedagogisen tuen näkökulmasta. Turun yliopiston julkaisuja, sarja C, osa 400. Turku: Painosalama.
- Spiik, K.-M.,** 1999. Tiimityöstä voimaa. Porvoo: WSOY.
- Spillane, J.P.** 2006. Distributed leadership. San Francisco: Jossey-Bass leadership library in education.

- Syer, J. & Connolly, C.** 1996. How teamwork works. The dynamics of effective team development. Lontoo: The McGraw-Hill Companies.
- Taipale, M. E.** 2004. Työnjohtajasta tiimivalmentajaksi. Tapaustutkimus esimiehistä tiimien ohjaajina ja pedagogisina johtajina prosessiorganisaatiossa. Akateeminen väitöskirja Tampereen yliopisto.
- Taipale, M.E.** 2008. Pedagoginen johtajuus uudistamisen välineenä. Aikuiskasvatus 1/2008, 51–54.
- Their, S.** 1994. Pedagoginen johtaminen. Tampere: Tammer-Paino.
- Tolonen, T. & Palmu, T.** 2007. Etnografia, haastattelu ja (valta)positiot. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma, & T. Tolonen, (toim.) Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A.** 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Tammi.
- Töttö, P.** 1999. Kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tuolle puolen? Metodipoliittinen puheenvuoro. Sosiologia 36 (4), 280–292.
- Vakkuri, A.** 1997. Tiimityö - käytännön opas. Helsinki: Hakapaino Oy
- Varto, J.** 2005. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tulostettu internetistä osoitteesta http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf 29.4.2014.
- Venninen, T., Lounassalo, J. & Tuomainen, L.** 2011. Kehittämässä kehittämistyötä. Kirjauksia 21 tutkimuspäiväkodin kokemuksista. Teoksessa A.-R. Mäkitalo, S. Nevanen, M. Ojala, S. Tast, T. Venninen & B. Vilpas (toim.) Löytöretkellä osallisuuteen. Kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa II. Soccan ja Heikki Waris –instituutin julkaisusarja nro 26/2011, 13-38. Verkossa osoitteessa: http://www.socca.fi/files/1373/Loytoretkella_osallisuuteen_kehittamista_ja_tutkimista_paivakodin_arjessa_II.pdf
- Viinamäki, L.** 2007. Triangulatiivisen tutkimusasetelman soveltamismahdollisuudet. Teoksessa L. Viinamäki & E. Saari, (toim.) Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen. Helsinki: Tammi. 173–197.
- Virén, M.** 2008. Onko taulukkolaskenta tai haastattelu tutkimusta? Tieteessä tapahtuu vol 26, nro 3-4/2008. 53–55.
- Värri, V-M.,** 2000. Hyvä kasvatus- kasvatus hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. 3. korjattu painos. Tampere: CityOffset.
- Yin, R. K.** 2009. Case study research - design and methods. 4. painos. Applied social research methods series, Vol. 5. California: SAGE.

Muut lähteet:

Päiväkodin johtajien info 23.5.2012

Päiväkodin johtajien info 21.9.2012

Päivähoitoyksikön johtamisen foorumit 4.4.2014

Papejo 17.1.2013. Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen vuosisuunnitelma vuodelle 2013.

[kaupunki poistettu anonymiteetin vuoksi]

Vapejo 15.1.2014. Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen vuosisuunnitelma vuodelle 2014.

[kaupunki poistettu anonymiteetin vuoksi]

LIITTEET

Liite 1: Haastattelujen teemat

Liite 2: Kyselylomake

HAASTATTELUIJEN TEEMAT

ESITUTKIMUKSEN HAASTATTELUIJEN TEEMAT

Teemat johtajaa haastatellessa

Tiimin toimintaan liittyvät kysymykset:

Miten teidän pedagoginen tiimi toimii?

Miten asiat kulkevat pedagogisesta tiimistä eteenpäin?

Pedagogisen tiimin käyttämiseen johtamisen välineenä liittyvät kysymykset:

Millaisena näet pedagogisen tiimin johtamisen välineenä?

Teemat lastentarhanopettajaa ja lastenhoitajaa haastatellessa

Tiimin toimintaan liittyvät kysymykset:

Miten mielestäsi pedagoginen tiimi toimii?

Mikä merkitys pedagogisella tiimillä on työllesi?

VARSINAISEN TUTKIMUSAINEISTON TEEMAHAASTATTELU

Pedagogisen tiimin rakenteeseen liittyvät kysymykset:

Millainen kokoonpano on pedagogisella tiimillä?

Millainen pedagoginen tiimi on?

Miten pedagoginen tiimi kokoontuu?

Miten pedagogisen tiimin toimintaa johdetaan?

Pedagogisen tiimin toimintaan liittyvät kysymykset:

Miten pedagogisen tiimin toiminta on lähtenyt liikkeelle?

Miten pedagogiset tiimit toimivat?

Mikä saa pedagogisen tiimin toimimaan?

Millaisia asioita olette käsitelleet pedagogisessa tiimissä?

Mikä on pedagogisen tiimin merkitys tälle yksikölle?

Pedagogisen tiimin käyttämiseen johtamisen välineenä liittyvät kysymykset:

Millainen pedagoginen tiimi on johtamisen välineenä?

Miten käytät pedagogista tiimiä johtamisen välineenä?

Millaisena näet pedagogisen tiimin roolin tämän yksikön johtamisessa?

Pedagogisen tiimin toiminnan kehittäminen?

Voitko kuvitella toimintaa ilman pedagogista tiimiä?

Miten kehittäisit pedagogista tiimiä?

Pedagoginen tiimi johtamisen välineenä

KYSELYLOMAKE

Hyvä päiväkodin johtaja,

Vastaamalla tähän kyselyyn autat minua keräämään tietoa pedagogisen tiimin toiminnasta ja sen käytöstä päiväkodin johtamisen välineenä.

Pedagogisten tiimien perustaminen on kunnan X [poistettu anonymiteetin vuoksi] päiväkodeissa hyvin eri vaiheissa. Tästä johtuen pyydän Sinua vastaamaan alla olevaan kyselyyn sen mukaan, miten johdettavissasi yksiköissä pedagoginen tiimi toimii tai ei toimi. Jos Sinulla on johdettavana useampi yksikkö ja niillä on yhteinen pedagoginen tiimi, niin voit vastata niistä kaikista yhdessä. Tällöin valitset ensimmäisen kysymyksen vastaukseksi niiden jokaisen yksikkösi nimen, jota kyseinen pedagoginen tiimi koskee. Jos Sinulla on johdettavana useampia yksiköjä, joista osassa on pedagoginen tiimi ja osassa ei, ja jos tiimit ovat erilaiset, niin vastaa silloin jokaisesta yksiköstä erikseen.

Kiitos!

1. Päiväkodin nimi (valitaan valmiista listasta)

2. Kuinka monta työntekijää on tässä yksikössä?

- a. lastentarhanopettajia _____
- b. erityislastentarhanopettaja _____
- c. lastenhoitajia _____
- d. avustajia _____

3. Onko tähän yksikköön perustettu pedagoginen tiimi?

- a. kyllä, jatka kysymykseen numero 4.
- b. ei

➔ Jos vastasit ”ei” vastaa vielä tähän kysymykseen:

Miksi pedagogista tiimiä ei ole perustettu? _____

Kiitos osallistumisestasi tähän kyselyyn. Toivotan Sinulle ja työyhteisöllesi hyvää kevättä!

4. Milloin pedagoginen tiimi on perustettu tähän yksikköön?

- a. syksyllä 2012
- b. keväällä 2013
- c. syksyllä 2013
- d. keväällä 2014

5. Onko pedagogisen tiimin perustamisessa ollut pulmia? Jos, niin millaisia? _____

6. Onko pedagogisen tiimin perustamisessa ollut seikkoja, jotka ovat helpottaneet sen perustamista? Jos, niin millaisia? _____

7. Kuinka monta kertaa tämän yksikön pedagoginen tiimi on kokoontunut perustamisen jälkeen?
- a. 0-1 kertaa
 - b. 2-3 kertaa
 - c. 4-6 kertaa
 - d. 7 kertaa tai useammin
8. Kuinka jäsenet pedagogiseen tiimiin valittiin tässä päiväkodissa? (voit valita useamman)
- a. kiinnostuksen mukaan
 - b. tehtävänimikkeen mukaan
 - c. yksi jokaisesta kasvattajatiimistä
 - d. johtaja päätti
 - e. jotenkin muuten, miten? _____

9. Kuinka monta jäsentä kuuluu pedagogiseen tiimiin tässä yksikössä?
- a. 1-3
 - b. 4-5
 - c. 6-7
 - d. 8 tai enemmän, kuinka monta? _____
10. Kuka vetää pedagogista tiimiä tässä yksikössä?
- a. johtaja
 - b. varajohtaja
 - c. lastentarhanopettaja
 - d. erityislastentarhanopettaja
 - e. lastenhoitaja
 - f. joku muu, kuka? _____
11. Kuuluuko päiväkodin johtaja pedagogiseen tiimiin?
- a. kyllä
 - b. ei

12. Kuinka monta lastentarhanopettajaa kuuluu pedagogiseen tiimiin? _____
onko joku, lastentarhanopettajista päiväkodin varajohtaja tai valto?
kyllä, kuinka monta? _____
ei
13. Kuinka monta lastenhoitajaa kuuluu pedagogiseen tiimiin? _____
14. Kuuluuko pedagogiseen tiimiinne vielä jotakin muuta ammattiryhmää, jota ei ole vielä mainittu (esim. elto, avustaja joku muu), mitä ja kuinka monta? _____
15. Onko tämän yksikön pedagogisen tiimin jäsenyys pysyvä?
a. kyllä
b. ei, kuinka usein ja millä perusteella vaihtuu? _____

16. Kuinka usein tämän yksikön pedagoginen tiimi kokoontuu? _____

17. Mitä aiheita pedagoginen tiimi on käsitellyt tai käsittelee parhaillaan tässä yksikössä? _____

18. Mistä aiheet tulevat pedagogisen tiimin käsiteltäväksi tässä yksikössä? _____

19. Onko tähän yksikköön tehty Varhaiskasvatuksen pedagoginen suunnitelma?
a. kyllä
b. ei
c. tekeillä
20. Onko Varhaiskasvatuksen pedagoginen suunnitelma käyty läpi pedagogisessa tiimissä?
a. kyllä
b. ei

21. Koetko pedagogisella tiimillä olevan vaikuttavuutta tämän yksikön toimintaan seuraavilla osa-alueilla? Vastaa tämänhetkisen tilanteen mukaan. Ympyröi oikea vaihtoehto asteikosta, jossa 1= ei juurikaan vaikutusta, 5= erittäin paljon vaikutusta.

a. moniammatillisuus	1	2	3	4	5
b. osaamisen jakaminen	1	2	3	4	5
c. toiminnan suunnittelu	1	2	3	4	5
d. yhteistyö kasvattajatiimien välillä	1	2	3	4	5
e. lapsen tarpeiden huomioiminen	1	2	3	4	5
f. perheiden huomioiminen	1	2	3	4	5
g. henkilökunnan työssäoppiminen	1	2	3	4	5
h. työhyvinvointi	1	2	3	4	5
i. hyvien käytäntöjen luominen	1	2	3	4	5
j. pedagogisen keskustelun lisääminen	1	2	3	4	5

22. Kerro vielä lopuksi ajatuksiasi tämän yksikön pedagogisen tiimin perustamisesta ja toiminnasta. Millaisia haasteita olette kohdanneet ja miten olette niistä selvinneet tai mitä toivot pedagogiselta tiimiltä.

Halutessasi voit myös täydentää tai tarkentaa jotakin aiempaa vastausta.

23. Miten kehittäisit pedagogista tiimiä? _____

Kiitos vastauksistasi!

Toivotan Sinulle ja työyhteisöllesi hyvää kevättä!

Ystävällisin terveisin,

Eija Kamppuri